ثانوی مدارس میں تدریس

مصنف
نیلسن ایل، بوسنگ

مترجم
سید مسرور علی اختر ہاشمی

ترقی اردو بیورو نئی دہلی

SANWI MADARIS MEN TALEEM
Translated By
S. Masroor Ali Akhtar Hashmi

سنہ اشاعت: جنوری، مارچ — 1989 شک 1911

پہلا اڈیشن: 2000
قیمت: 60/-
سلسلۂ مطبوعات ترقی اردو بیورو 620

TEACHING IN
SECONDARY SCHOOLS

By Nelson L. Bossing

ناشر: ڈائرکٹر ترقی اردو بیورو، ویسٹ بلاک 8، آر کے پورم، نئی دہلی-110066
طابع:

پیش لفظ

دنیا کی ترقی یافتہ زبانوں کی پہچان یہ ہے کہ وہ اپنی علمی، ادبی اور ثقافتی سرمایہ کی حفاظت کرتی ہیں اور وقت کے بدلتے ہوئے تقاضوں کے ساتھ ساتھ اسے تخلیقی سطح پر آگے بڑھاتی ہیں۔ انسانی زندگی کے مسائل و مباحث کے مطابق ہندوستان کے آئین نے بھی اس ملک میں رہنے بسنے والے لوگوں کو اپنی زبان اور تہذیب کی حفاظت کرنے کا حق دیا ہے۔ اسی جمہوری، ترقی پسندانہ رویہ اور منصفانہ اصول کے پیش نظر ہندوستان میں اردو کی ہمہ گیر و ہمہ جہت ترقی کے لیے وزارت ترقی انسانی وسائل نے ترقی اردو بورڈ قائم کیا تھا۔ یہی ترقی اردو بیورو ایک اہم مرکزی ادارہ ہے جو جامع پروگراموں اور ٹھوس منصوبوں کے تحت اردو زبان و ادب کی ترقی اور اشاعت کے دور رس نتائج رکھنے والی سرگرمیوں میں مصروف ہے۔ چنانچہ انسائیکلوپیڈیا، یک لسانی و ذولسانی لغات، علمی، سائنسی اور تکنیکی کتابیں، مصطلحات و ترکیبات سے متعلق معلوماتی کتب، بنیادی متون اور کلاسیکی ادب، بچوں کی کتب، علم سماجیات، سیاسیات، لسانیات، قانون، طب، طبیعیات، کیمیا، نباتیات، حیوانیات، جغرافیہ، زراعت، صحافت اور انجینئرنگ جیسے علوم و فنون سے متعلق معیاری کتابوں کی اشاعت کو ترقی اردو بیورو نے اساسی اہمیت دی ہے اور ملک کی عصری، تعلیمی اور معاشرتی ضروریات کا لحاظ رکھتے ہوئے مختلف شعبہ جات علوم کے ماہرین کے مشوروں اور ان کے تعاون سے اہم اور معیاری کتابیں شائع کرتا رہا ہے۔ اس سلسلے کو مزید وسیع اور مستحکم بنانے کے لیے خصوصی توجہ دی جا رہی ہے تاکہ اردو زبان نہ صرف ہماری ملکی زبانوں بلکہ بین الاقوامی زبانوں کے دوش بدوش عصری ضروریات سے لیس ہو کر ترقی کرتی جائے۔ چنانچہ زیر نظر کتاب بھی اسی سلسلہ کی ایک کڑی ہے۔ ہماری یہ خواہش اور کوشش رہی ہے کہ اردو زبان کلاسیکی علمی سرچشموں کے ساتھ ساتھ جدید علوم و فنون کی علمی دولت سے مالا مال ہوتی رہے اور اردو والوں کو مناسب دام پر بھی اور معیاری کتابیں دستیاب ہوتی رہیں۔

یقین ہے کہ اس مقصد کے حصول میں ہمیں آپ کا تعاون ملتا رہے گا اور اردو کی ہمہ گیر مقبولیت کی ایک نئی تاریخ بنتی جائے گی۔

ابوالفیض سحر

ڈائرکٹر انچارج۔ ترقی اردو بیورو

تیسرے ایڈیشن کا دیباچہ

تعلیم بحیثیت علم ابھی نو عمر ہے اور بحیثیت پیشہ اس نے خود کو پانے کی ابتدا ابھی کی ہے۔ نتیجے کے طور پر تعلیم کے اصول و عمل ابھی واضح نہیں ہو پائے ہیں۔ علمی طلب کے دوسرے میدانوں کی طرح، تعلیم کے معاملے میں ہمیں ان بہت سی تبدیلیوں کی بابت غیر معمولی طور پر حساس ہونا چاہیے جو ہمارے علم اور سماجی فلسفے میں رونما ہو رہی ہیں۔ ہمارا بہت کچھ تعلیمی عمل تجرباتی اور تفتیشی نوعیت کا ہے، اور تجربے کی نشو و نما کے ساتھ اس بات کا محتاج ہے کہ اس کی دوبارہ جانچ کی جائے اور دوبارہ ترجمانی کی جائے۔

تعلیم کی جو درسی کتابیں نوجوان مبتدی کی رہنمائی کے واسطے اس لیے لکھی گئی ہیں کہ اسے تدریس کے اصول و عمل کا واضح ادراک ہو جائے، یا اس استاد کو جو مصروف کار ہے ملازمت کے دوران تحریک ذہنی مل جائے، ان میں ان بہت سی تبدیلیوں کا عکس نظر آنا چاہیے جو آزمائے ہوئے تجربوں اور خیالوں کا نتیجہ ہوں، کیونکہ یہ تعلیمی اصول و عمل پر اثر ڈالتی ہیں۔

اس میدانِ علم کی چند ہی کتابیں اس ضرورت سے مستثنیٰ رہ سکتی ہیں کہ وقتاً فوقتاً ان پر نظر ثانی کی جائے تاکہ انھیں نئی ارتقائی صورتوں سے ہم آہنگ کر لیا جائے۔ مصنف کو یہ دعویٰ نہیں ہے کہ ثانوی مدارس میں تدریس اس بات سے مستثنیٰ ہے۔ تدریس کے کچھ پہلو جو کتاب کے لکھتے وقت ابھر رہے تھے اب بہت زیادہ واضح ہو گئے ہیں۔ مصنف کو اس خیال سے اطمینان محسوس ہوتا ہے کہ ان میں سے بہت سی ارتقائی صورتوں کو اس نے پہلے سے جان لیا تھا۔

اس ایڈیشن کے متن میں بڑی بڑی تبدیلیاں کی گئی ہیں تاکہ ان جدید ترین حقائق کے شانہ بہ شانہ ہونے کا یقین ہو جائے جن کا طریقۂ تدریس کے ہر پہلو سے تعلق ہے۔ مثال کے طور پر، طریقۂ تدریس اور نصاب کے تعلقات باہمی کی بنا پر اس

میدان میں دو نئے ابواب کا اضافہ مناسب معلوم ہوا۔ طریقہ تدریس کے مسائل والے حصے میں بڑی بنیادی تبدیلی کی گئی ہے تاکہ یہ حصہ نئی ارتقائی صورتوں اور جدید حالات کے مطابق ہو جائے۔ مناسب معلوم ہوا کہ تبصروں اور مشقوں پر وسیع انداز کے مباحثے کے لیے ایک باب کا اضافہ کیا جائے۔ ٹیلیفون جو ہماری تہذیب سے تعلق رکھنے والی ایک اہم چیز کی حیثیت سے ظاہر ہو رہا ہے، اور جس میں بہت سے تعلیمی امکانات مضمر ہیں۔ اس بات کا مقتضی ہے کہ اس پر اس کے قریبی رشتے دار ریڈیو کے ساتھ ایک باب میں غور کیا جائے۔ جدید تعلیم میں استاد کے منفرد مقام کی بنا پر یہ خیال پیدا ہوا کہ ایک ایسی کتاب میں جو فنِ تدریس کے لیے وقف ہو، استاد پر زیادہ وسیع انداز میں غور کیا جائے۔

کوئی باب تبدیل ہوئے بغیر نہیں رہا ہے۔ ہر باب کے آخر میں کتابیاتی مواد کو مکمل طور پر دہرایا گیا ہے۔ حصوں کے عنوانات سوالوں کی شکل میں ڈھال دیے گئے ہیں تاکہ بہتر فنِ تدریس کے مطابق بن جائیں۔

اگر نظرِ ثانی کے بعد وہ طویل مقبولیت جو اس کتاب کو حاصل رہی ہے اور بڑھی تو بہت کچھ نیک نامی ان بہت سے طلبہ، تجربے کار اساتذہ اور اتالیق کی وجہ سے ہوگی جنھوں نے اس کتاب کو استعمال کیا ہے، اور جنھوں نے اسے بہتر بنانے کے مشورے دیے ہیں۔ مصنف ان سب کا نہایت مشکور ہے۔

یہ ایڈیشن پیشۂ تدریس سے تعلق رکھنے والے ان افراد کے لیے پیش کیا جا رہا ہے جو استاد ہیں یا بننا چاہتے ہیں، اور اس شوق آمیز امید کے ساتھ پیش کیا جا رہا ہے کہ یہ اتنا ہی مددگار ثابت ہوگا جتنا پہلے والے ایڈیشنوں کے پرجوش استقبال سے ظاہر ہوتا ہے کہ اس کے بارے میں ایسی امید رکھنا درست ہے۔

منیاپولس، منے سوٹا

نیلسن ایل۔ بوسنگ

فہرست ابواب

حصّہ I

ثانوی اسکول کی تعلیم کے واسطے بنیادی باتیں

حصّہ II

تدریس کے واسطے درسیاتی سامان کی تنظیم

حصہ III

طریقہ تدریس کا مسئلہ

6. اشتراکی جماعتی طریقِ کار کس طرح استعمال کیے جا سکتے ہیں؟ 196 تا 225

1. بلند خوانی کا تصور کس طرح تبدیل ہو رہا ہے؟
2. بلند خوانی کو کس طرح کی جائے؟
3. اشتراکی جماعتی طریقوں میں کیا ترکیبیں استعمال ہوتی ہیں؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

7. مطالعہ کرنے کے اچھے طریقے کس طرح پڑھائے جا سکتے ہیں؟ 226 تا 268

1. بہتر مطالعے کی فکر کیوں کی جائے؟
2. موثر مطالعے کے لیے کیا شرائط لازمی ہیں؟
3. مطالعے کی کچھ عام ترکیبیں کیا ہیں؟
4. کچھ خاص طریقہ مطالعہ کیا ہیں؟

سوالات اور مسائل

منتخب کتابیں

8. قدرشناسی کی تعلیم کس طرح دی جا سکتی ہے؟ 269 تا 319

1. جذبات کی تربیت کیوں ضروری ہے؟
2. جذبات پر قابو رکھنا کیوں اہم ہے؟
3. قدرشناسی کی فطرت کیا ہے؟
4. اخلاقی و سماجی قدرشناسی کس طرح پیدا کی جا سکتی ہے؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

9. طالب علموں کی ترقی کا اندازہ اور اندراج کیسے کیا جا سکتا ہے؟ 320 تا 370

1. مسئلہ پیمایش کیا ہے؟
2. نتائج تدریس کا اندازہ لگانے سے مقصد کیا ہے؟
3. اندازہ قدر کے پرانے طریقِ کار کس کس قسم کے ہیں؟
4. اندازہ قدر کے لیے زیادہ نئے طریقِ کار کون سے ہیں؟

حصہ IV

اسکولوں کے مقررہ گھنٹوں میں پڑھانے کی ترکیبیں

2. ریڈیو کی تکنیک کیا ہے؟
3. مشق کا مزاج کیا ہے؟
4. مشق کن اصولوں کے تحت کی جائے؟

سوالات اور مسائل

منتخب کتابیں

14. پڑھائی میں زبانی توضیحات کس طرح استعمال کی جائیں؟ 483 تا 506

1. زبانی توضیح کا مزاج کیا ہے؟
2. لفظی علامتیں پر اثر طور پر کس طرح استعمال کی جاسکتی ہیں؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

15. مادی توضیحات تدریس میں موثر طور سے کس طرح استعمال کی جائیں؟ 507 تا 540

1. مادی توضیح کا کیا مزاج ہوتا ہے؟
2. بصری تعلیم کی کیا تکنیکیں ہیں؟

سوالات اور مسائل

منتخب کتابیں

16. ریڈیو اور ٹیلی وژن کس طرح استعمال کیے جاسکتے ہیں؟ 541 تا 567

1. ریڈیو اور ٹیلی وژن کی کیا اہمیت ہے؟
2. تعلیم بالغاں میں ریڈیو اور ٹیلی وژن کے کیا استعمال ہوسکتے ہیں؟
3. اسکول اور جماعت میں ریڈیو اور ٹیلی وژن کیا کام انجام دے سکتے ہیں؟
4. تعلیم ریڈیو و ٹیلی وژن کی تکنیکیں کیا ہیں؟
5. پروگراموں کے انتخاب میں مدد دینے والے اصول کس طرح مقرر کیے جائیں؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

حصہ V

تدریس میں انتظامی تکنیکیں

8 . استاد کو ساز و سامان کی سہولتوں سے کس طرح واقف ہونا چاہیے؟

9 . روزانہ کے پروگرام کا منصوبہ بند معمول کتنا تفصیلی ہونا چاہیے؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

20 . نظم و ضبط کس طرح قایم کیا جا سکتا ہے؟ 634 تا 682

1 . اسکول کے نظم و ضبط کے تصورات کس طرح تبدیل ہو رہے ہیں؟

2 . نظم و ضبط کا موجودہ تصور کیا ہے؟

3 . نظم و ضبط کو قابو میں رکھنے والے مسایل کیسے ہیں؟

4 . ضبط کے براہ راست طریقے کس طرح اختیار کیے جائیں؟

5 . ضبط کے بالواسطہ طریقے کس طرح اختیار کیے جائیں؟

6 . نظم و ضبط کے طریق کاروں پر کیا پابندیاں لگائی جاتی ہیں؟

7 . نظم و ضبط کی کیا اہمیت ہے؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

حصہ VI

تعلیم میں استاد

21 . جدید تعلیم میں استاد کا کیا کام ہے؟ 683 تا 731

1 . استاد کتنا اہم ہوتا ہے؟

2 . خود استاد کی ذات کن چیزوں سے آراستہ ہونی چاہیے؟

3 . اسکولی تعلقات کس طرح پیدا کیے جائیں؟

4 . استاد کے سماجی مسائل کس طرح حل کیے جائیں؟

5 . استاد کی شہری ذمہ داریاں کیا ہوتی ہیں؟

سوالات اور مسایل

منتخب کتابیں

ثانوی مدارس میں تدریس

جمہوریت میں ثانوی مدارس کیا کام کر سکتے ہیں

ثانوی مدارس کا ارتقا کس طرح ہوا؟

ماضی کا تعلق حال سے ہے :-

ہائی اسکول کے وہ استاد صاحبان جو کامیابی کے خواہش مند ہیں انہیں چاہیے کہ جدید ثانوی اسکول کو اس کے تاریخی پس منظر میں سمجھنے کی کوشش کریں۔ سماج کے دوسرے بہت سے اداروں کی طرح آج کا ثانوی اسکول بھی ارتقاء کی مختلف منازل سے گزرا ہے۔ وہ ان قوتوں کے نتیجے میں قایم ہوا ہے جنہوں نے اس پر عمل کیا ہے۔ وقتاً فوقتاً اس کی شکل بدلی ہے، اور اس بات کا تعین کیا ہے کہ اس کی کیا خصوصیات ہونی چاہئیں۔ سماج کے ایسے بہت سے اداروں کی طرح جو نئے اور عبوری دور میں داخل ہونے والے ہیں اس نے ماضی کے بوسیدہ لباس سے اپنے جسم کو مکمل طور پر آزاد نہیں کیا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ اس کے انتظام، نصاب اور کاموں کے سلسلے بہت سے پرانے خیالات پائے جاتے ہیں جو اکثر بے معنی اور بعض اوقات ایک دوسرے کی ضد ہوتے ہیں۔ یہ خامیاں اسکولوں کے درمیان، آس پاس کے ماحول میں یہاں تک کہ بعض اوقات ایک ہی اسکول میں محسوس کی جا سکتی ہیں۔

یہ امید رکھنا یقیناً غلط ہوگا کہ ہمیں کوئی ایسا ادارہ حاصل ہو جائے جس کا پرانے اسکولوں سے کوئی تعلق نہ ہو۔ ایسا بھی نہیں ہے کہ نیا پن خود اپنی جگہ کوئی قدر ہو کسی بھی اچھے سماجی ارتقاء میں ایسی پرانی قدریں قایم رکھنے کی کوشش کی جاتی ہے، جن کی اہمیت نسلوں کے سماجی تجربات میں ثابت ہو چکی ہو۔ اصل سوال تو یہ ہے کہ یہ

تعلیم وقت کے لحاظ سے کس حد تک موزوں ہیں اور ان میں حال کے مطابق بدل جانے کی کتنی صلاحیت ہے۔

جب تک استاد صاحبان ہمدردی کے ساتھ اس انتشار کو اور اس کے اسباب کو نہیں سمجھتے اور یہ نہیں جانتے کہ اس کا پس منظر کیا ہے، اور پھر جب تک موجودہ صورتِ حال سے آئندہ کی نشوونما کے لیے کچھ ایسی چیزوں کا انتخاب نہیں کرتے جو موجودہ دور کے لیے مفید اور عملاً قابلِ قبول ہوں اس وقت تک ناقابلیت اور پیشہ معلمی سے بے اطمینانی برقرار رہے گی

ثانوی مدرسے کی نشوونما کے مدارج :-

امریکن ہائی اسکول کی نشوونما میں سلسلے وار تین طرح کے اسکول قابلِ ذکر ہیں ان میں سے پہلے لاطینی گرامر اسکول ہیں جو ہمارے پہلے آباد کار اپنے ساتھ امریکہ لائے تھے یہ براہ راست یورپ کی نمائندگی کرتے ہیں۔ ان میں اپنے وطن کے سماجی سیاسی اور علمی نظریات شامل تھے ۔ اس زمانے میں یورپ کے ثانوی اسکول جو بڑی حد تک آج بھی ویسے ہی ہیں، مخصوص طبقات کے اسکول تھے ۔ صرف کھاتے پیتے لوگ ہی اپنے بچوں کو لاطینی گرامر اسکول میں بھیج پاتے تھے ۔ یورپ میں یہ اسکول طالب علموں کو کالج کے لیے تیار کرتے تھے ۔ اور شاید نوآبادیاتی تاریخ کے اولین دور میں یہاں بھی ان کا یہی خاص مقصد تھا ۔ جیسا کہ نام سے بھی ظاہر ہے لاطینی گرامر اسکول کی تعلیم میں قدیم لاطینی ادب اور رسمی خطابت کی بھرمار تھی ۔ بہت سے آباد کاروں نے نئی دنیا میں آنے کے بعد اپنی زندگی کے ابتدائی ایام میں ہی یہ محسوس کر لیا تھا کہ لاطینی گرامر اسکول نوآبادیاتی زندگی کے تقاضوں کو پورا کرنے کے لیے موزوں نہیں ہے ۔ ایسے لوگوں کی تعداد نسبتاً کم تھی جن میں کالج کی تعلیم حاصل کرنے کی قابلیت ہو ۔ اور یہ تو صرف چند لوگ ہی کر سکتے تھے کہ وطن کے امرا کی طرح آرام کے ساتھ یا تہذیبی دلچسپیوں میں مصروف رہ کر اپنی زندگی گزار سکیں اس لیے ایک نئی تعلیم کی مانگ ہونا قدرتی بات تھی ۔ ایسی تعلیم جو [illegible] اسکولوں کے مہیا کی ہونے کے ساتھ ان ابتدائی آباد کاروں کی عملی زندگی میں [illegible]

۱۷۴۳ میں بنجمن فرینکلن نے اکادمی نام کے ثانوی مدرسے کے لیے جو تجاویز پیش کیں اُن سے اس بے اطمینانی کا اظہار نمایاں طور پر ہوا۔ فرینکلن ایسا اسکول بنوانا چاہتے تھے کہ جہاں ان لوگوں کو ٹریننگ مل سکے جن کے لیے کالج میں تعلیم حاصل کرنا ممکن نہ تھا اکادمی کے نصاب میں انگریزی، ریاضی، اخلاقیات، جغرافیہ اور تاریخ جیسے مضامین پر توجہ دی جاتی تھی۔ تاریخ کے دو جز ہوتے۔ ایک تجارت کی تاریخ دوسری قدرتی تاریخ فرینکلن کا مجوزہ نصاب ایک انقلابی اختراع تھی۔ لیکن بدقسمتی سے جب ۱۷۵۱ میں فرینکلن کی اکادمی قایم ہوئی تو نصاب کے معاملے میں فرینکلن کو دوستوں کے خیالات سے مصالحت کرنا پڑی۔ یہ دوست کسی ایسے ثانوی مدرسے کے بارے میں سوچ بھی نہ سکتے تھے جس میں پرانی مقدس زبانیں نہ ہوں۔ اس لیے نصاب میں ان لوگوں کے لیے قدیم زبانیں بھی شامل کر لی گئیں جو انھیں پڑھنا چاہتے ہوں۔ فرینکلن کی اکادمی میں تین شعبے کھولے گئے۔ لاطینی اسکول، انگریزی اسکول، اور ریاضی اسکول۔ اسی وقت سے اکادمی تیزی سے بڑھنے لگی۔ اس کے نصاب میں طرح طرح کا تعلیمی مواد شامل ہوتا گیا اور کچھ ہی وقت میں اس نے زوال پذیر لاطینی گرامر اسکول کو پیچھے چھوڑ دیا۔

اکادمی کے زوال کی دو بڑی وجوہات تھیں۔ اول یہ کہ لاطینی گرامر اسکول کا زوال ہوا تو ایک ایسے مناسب ادارے کی کھوج شروع ہو گئی جو کالج میں داخلے کی تیاری کے لیے ٹریننگ کا مرکز بن سکے۔ اکادمی اس کام کے لیے مناسب ذریعہ معلوم ہوئی اس نے رفتہ رفتہ اپنا کردار کھو دیا اور لاطینی گرامر اسکول کی طرح کالج میں داخل ہونے والے طالب علموں کی تیاری کا ذریعہ بن گئی اس کا نصاب محدود اور تعلیمی مواد زیادہ تر کلاسیکی ہو گیا۔ دوسرا بڑا سبب جس کی وجہ سے اکادمی گہن میں آ گئی عوام کا بڑھتا ہوا اصرار تھا کہ ثانوی تعلیم ان کے لیے مفت ہونی چاہیے اکادمی تو اپنی روایتوں کے لحاظ سے ابتدا سے ہی ایک نجی تعلیمی اسکول تھی۔ اس لیے ۱۸۲۱ میں اس مانگ کے جواب میں پہلا اسکول بوسٹن میں قایم ہوا۔ اس کا نام بوسٹن کلاسیکی انگریزی اسکول تھا۔ اسکول میں تعلیم مفت تھی اور وہ لوگ حاصل کر سکتے تھے جو لاطینی اسکول جانے کا ارادہ نہ کرتے۔ یعنی جو کالج میں داخلے کی نیت نہ کرتے۔ اس کا نصاب فرینکلن کی اکادمی سے ملتا جلتا تھا۔ فرق یہ تھا کہ اس میں باہری زبانیں بالکل نہ تھیں سوا اس

ہائی اسکول کی ترقی کی رفتار سست تھی۔ بعد کے تیس سالوں میں مفت تعلیم دینے والے اسکول صرف چالیس بن پائے۔ جبکہ اکادمی چھ ہزار سے اوپر اسکول بنوا کر اپنی ترقی کی انتہا پر پہنچ گئی۔ ۱۸۷۵ کے بعد اکادمی تیزی سے زوال پذیر ہوتی گئی اور مفت تعلیم دینے والے پبلک اسکول عروج پاتے گئے۔

بدقسمتی سے ہائی اسکول کی فوقیت سے ان لوگوں کو فکر پیدا ہو گئی جو اس بات پر زور دیتے تھے کہ کالج میں داخل ہونے والے طلبا کو اچھی طرح سے تیار کیا جائے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ زوال پذیر ہوتے ہوتے بیسویں صدی کے آغاز میں یہ محض کالج میں داخلے کی تیاری کا اسکول بن کر رہ گیا۔ اور یہ غلبہ اس پر پہلی جنگ عظیم سے پہلے تک رہا۔ پہلی جنگ عظیم تو محرک ثابت ہوئی اور دوسری نے اس فکر کو مزید تیز کیا کہ ہم دوبارہ غور کریں کہ ہماری جمہوریت کے صحیح معنی کیا ہیں؟ اور تعلیم کا وہ مناسب پروگرام کیا ہو سکتا ہے جو اس کی ضرورتوں کو پورا کر سکے؟ اس فکر نے امریکہ کو اس سرگرمی پر ابھارا کہ وہ نئے سرے سے ثانوی تعلیم کے پروگرام کو تشکیل کرے تاکہ جمہوری سماج کے تقاضے پورے ہو سکیں۔

ترقی اور نشوونما

پبلک ہائی اسکول کی ترقی واقعی حیرت انگیز ہے۔ دفتر تعلیم کی ۱۹۵۰ کی رپورٹ[2] میں دیئے ہوئے اعداد و شمار کے مطابق ۱۹۴۷ میں ۲۵،۴۸۴ پبلک ہائی اسکول

---

[1] اکادمی کے بارے میں زیادہ تفصیل سے جاننے کے لیے دیکھئے:

[2] *Biennial Survey of Education in the United States, 1946–48*, chapter I. *Statistical Summary of Education, 1947–48*, pp. 22, 24. Washington: Office of Education, 1950

تھے جن میں ۵،۶۵۳،۳۰۳۰۵ طلبا زیر تعلیم تھے۔ طلبا کی یہ تعداد ۴۰-۱۹۳۹ کے مقابلے میں دس لاکھ کم ہے۔ رپورٹ کے تخمینے کے مطابق ۱۹۶۵ تک ہائی اسکول کی نویں سے بارہویں جماعت تک ۱۱،۰۰۰،۰۰۰ سے زائد طلبا زیر تعلیم تھے۔ پبلک ثانوی اسکولوں میں ۴۸-۱۹۴۷ میں پڑھنے والے طلبا کی مجموعی تعداد کا صحیح اندازہ کرنے کے لیے یہ ضروری ہے کہ ساتویں اور آٹھویں جماعتوں کے ۳،۵۱۶،۱۲۶ طلبا کو بھی شمار کر لیا جائے کیونکہ یہ جماعتیں عام طور سے ثانوی اسکولوں کا حصّہ سمجھی جاتی ہیں اس طرح ۴۸-۱۹۴۷ میں ساتویں سے بارہویں جماعت تک زیر تعلیم طلبا کی تعداد ۱۴۳۱،۴۰۲،۹ ہو جاتی ہے۔

اس تیز رفتار ترقی نے یقیناً بہت سے مسائل کو ایک جگہ اکٹھا کر دیا ہے۔ پہلے بتایا جا چکا ہے کہ پہلی جنگِ عظیم سے پہلے ثانوی اسکول کالج میں داخلے کی تیاری پر زیادہ زور دیتے تھے۔ ۱۹۲۱ میں کاونٹس[3] نے اپنی تحقیق مکمل کی جس سے یہ بات صاف ہو گئی کہ اگر ہائی اسکول کے نصاب پر کالج کا داخلہ طاری ہو جائے تو تعلیم کے جمہوری تصور پر بڑا اثر پڑتا ہے۔ کاونٹس کی تحقیق کے مطابق ہائی اسکول کے طلبا کے رجحان سے حیرت انگیز طور پر یہ ظاہر ہوتا ہے کہ اسکول کے نصاب کا مقصد بہت محدود ہے زیادہ تر طلبا زیر تعلیم تھے جن کے والدین انہیں کالج میں تعلیم دلانا چاہتے تھے — ۱۹۲۰ سے، اور خصوصاً پچھلے دس برسوں میں، ہائی اسکول کے داخلوں میں جو حیرت انگیز اضافہ ہوا ہے اس کی ایک بڑی وجہ یہ بھی ہے کہ حال میں ثانوی مدارس کے نصاب کو وسیع کرنے پر زور دیا گیا ہے۔

---

3 Counts, G. S. *The Selective Character of American Secondary Education.* Supplementary Educational Monographs, No. 19 University of Chicago, 1922.

۲۔ جدید تعلیمی نظام میں ثانوی اسکول کا کیا مقام ہے؟

تعلیمی نظام ارتقا پذیر ہے

ثانوی اسکولوں کی بدلتی ہوئی تقدیر کی جو مختصر تصویر اب تک پیش کی گئی اس سے یہ بات ظاہر ہوتی ہے کہ تعلیمی نظام نے ابھی تک کوئی قطعی شکل اختیار نہیں کی ہے اگرچہ لاطینی گرامر اکادمی اور ہائی اسکول کی موجودگی سے یہ ظاہر ہوتا ہے کہ ایک طرف تو ثانوی اسکول موجود رہیں اور دوسری طرف اعلیٰ تعلیم کے ادارے بھی ضرور ہوں گے۔ لیکن یہ بات صاف نہیں ہے کہ کہاں ایک کی حد ختم ہوتی ہے اور دوسرے کی شروع ہوتی ہے۔

لیکن اب یہ حدیں تیزی سے واضح ہوتی جا رہی ہیں یہ حدیں جس قدر واضح ہوں اور ان میں جو تعلیمی ادارے ہیں ان کا دائرۂ عمل جتنا وسیع ہوگا، اسی قدر اساتذہ کو یہ جاننا ضروری ہو جائے گا کہ وہ جمہوری سماج میں جدید ہائی اسکول کے مقام اور اس کے کام کو اچھی طرح سمجھیں۔

ہمارا تعلیمی نظام مشہور افسانوی کردار ٹاپسی کی طرح ایک دم ابھر آیا ہے اسی لیے یہ انتشار پایا جاتا ہے کہ اس کے مختلف حصے کیا ہوں اور کیسے ہوں۔ یہ حقیقت ہے کہ اس سے پہلے دنیا کے کسی اور ملک نے اتنے بڑے پیمانے پر اپنے شہریوں کو تعلیم دینے کی کوشش نہیں، جتنی امریکہ نے کی ہے اور نہ ہی کسی اور ملک نے تعلیم کو ہر سطح پر دور دراز علاقوں میں رہنے والوں کے لیے عام کرنے کی کوشش کی۔ چونکہ رہبری کے لیے پہلے سے کوئی نشان راہ نہ تھے اسی لیے یہ کام ہمارے واسطے مشکل ہو گیا۔ ایک اور بری بات یہ ہے کہ ہمارے تعلیمی تجربے کے اچھوتے پن کو بھلا دینے کی وجہ سے بہت سے لوگ الجھن میں پڑ جاتے ہیں کیونکہ ان کی نظر یورپ کے ثانوی اسکولوں کے نصاب پر رہتی ہے جو نہایت منظم اور واضح ہے۔ ایسے لوگ ٹھہر کر یہ بھی نہیں پوچھتے کہ ثانوی اسکول براعظم یورپ کی تعلیم میں کیا فرض انجام دیتے ہیں۔

موجودہ نظام اور رجحانات

تعلیمی سیڑھی کے تین خاص حصے ہیں۔ یہ خاص حصے کسی حد تک واضح ہیں۔ یہ ابتدائی ثانوی اور اعلیٰ تعلیم کے حصے ہیں۔ ان حصوں کے درمیان کی حدیں اتنی زیادہ واضح نہیں ہیں۔ ماہرین تعلیم نے عام طور پر ان کی جس تقسیم کو مانا ہے اس کو قدرے وضاحت کے ساتھ اس طرح پیش کیا جاسکتا ہے۔

	کنڈر گارٹن	عمر ۵ سال	قبل از مدرسہ جماعتیں
ابتدائی	ابتدائی	عمر ۶ تا ۸ سال	جماعت ۱ تا ۳
	درمیانی	عمر ۹ تا ۱۱ سال	جماعت ۴ تا ۶
	جونیئر ہائی اسکول	عمر ۱۲ تا ۱۴ سال	جماعت ۷ تا ۹
ثانوی	سینئر ہائی اسکول	عمر ۱۵ تا ۱۷ سال	جماعت ۱۰ تا ۱۲
	جونیئر کالج	عمر ۱۸ تا ۱۹ سال	جماعت ۱۳ تا ۱۴
اعلیٰ	پیشہ ورانہ نیز تکنیکی ٹریننگ	عمر ۲۰	جماعت ۱۰

اگرچہ اس تقسیم کو اصولاً تو عام طور پر مان لیا گیا ہے لیکن عمل میں ایسا نہیں ہو رہا ہے۔ کیونکہ آٹھ سالہ ابتدائی اسکول ابھی تک بڑی تعداد میں قایم ہیں اور جونیئر کالجوں کی بس شروعات ہی ہوئی ہے۔ اس کے علاوہ ایک نئی تحریک شروع ہوتی ہے جسے حال میں بڑی کامیابی ہوئی ہے۔ اس تحریک کے تحت کنڈر گارٹن سے پہلے کے دو سال تعلیم میں شامل ہو جائیں گے۔ اس مدت کو قبل از اسکول زمانہ کہا جائے گا۔ ثانوی تعلیم کی تقسیم یوں ہوگی کہ ہائی اسکول درجہ سات سے درجہ دس تک ہوگا اور سماجی کالج درجہ گیارہ سے چودہ تک۔ دوسری طرف تعلیم بالغان کے لیے ایک ایسا لچکیلا نظام بنے گا جس پر اعلیٰ تعلیم والے تیسرے بڑے حصے میں غور نہیں کیا گیا ہے۔ اس تقسیم سے اور کوئی بات ہو یا نہ ہو یہ ضرور ہوا ہے کہ اسکول کے استادوں کو اپنے مسائل سمجھنے میں مدد ملی ہے۔

۳۔ جمہوریت میں تعلیم کیا کام انجام دے سکتی ہے

اگر ہمارے پیش رو یہ جانتے کہ جمہوریت کا صحیح تصور کیا ہے اور جمہوری سماج میں اسکول کے کیا خاص کام ہیں تو ثانوی تعلیم کو بہت کچھ اس کشمکش سے بچایا جاسکتا جس کے متعلق پچھلے صفحات میں ذکر کیا گیا ہے۔ امریکی ثانوی اسکول میں جو تبدیلیاں آئی ہیں ان سے جمہوری بیداری کا پتہ لگتا ہے۔

یہ جذبہ اس کوشش کے پیچھے کارفرما نظر آتا ہے جو اس بات کے لیے کی جارہی ہے کہ تعلیم سے متعلق ان خیالات سے آزادی حاصل کی جائے جو یورپ کے پرانے حاکمانہ سماج نے دیئے تھے اور جو جمہوری عوام کی تعلیمی ضرورتوں سے میل نہیں کھاتے۔

تعلیم کے معنیٰ

ثانوی تعلیم کے مقصد کے بارے میں جو انتشار امریکن ثانوی اسکول کی پوری تاریخ سے ظاہر ہے اور جو اس بات سے مزید ظاہر ہوتا ہے کہ ابھی تک یہ طے نہیں ہو سکا ہے کہ وہ کس درجے سے کس درجے تک ہو، اسی انتشار کی وجہ سے استاد کے ذہن میں فطری طور پر یہ سوال بار بار اٹھتا ہے کہ اس منزل پر تعلیم کا اصل کام کیا ہے؟ دراصل اس سے پہلے ایک اور سوال بھی جواب طلب ہے کہ تعلیم کے معنی کیا ہیں؟ کوئی استاد اس وقت تک کامیابی کی توقع نہیں کرسکتا جب تک وہ کل کے معنی اور اس کے اجزا کے تعلق کو نہ سمجھے۔ دوسرے لفظوں میں اسے اچھی طرح سے یہ معلوم ہونا چاہیے کہ تعلیم کا عام مقصد کیا ہے اور اس کے کیا کام ہیں۔ اسے یہ جاننے کی بھی کوشش کرنی چاہیے کہ تعلیم کی وسیع تر حدود سے ہر بڑے جز کا کیا تعلق ہے۔ مصنف اس باب میں اس سے زیادہ مشورہ نہیں دینا چاہتا کہ ان اہم اعداد و شمار کو نظر میں رکھا جائے جو سوچنے میں مدد دے سکتے ہیں اور اس بات پر بھی سب متفق ہو جائیں کہ ثانوی اسکولوں میں تدریس کا کیا طریقہ ہونا چاہیے۔ یہ ایک تسلیم شدہ امر ہے کہ تعلیم

کا واضح تصور معلم کی بنیادی ضرورت ہوتی ہے۔[11]

تعلیم کے دو اہم رخ ہیں جن کے درمیان خود بھی ایک تعلق ہے۔ ایک رخ تعلیم کے عمل بالیدگی و نشوونما سے متعلق ہے اور دوسرا تعلیم کے اغراض و مقاصد سے۔ استاد کو برابر اپنے ذہن میں یہ بات رکھنی چاہیے کہ تعلیم ایک مسلسل عمل ہے۔ اسے ہمیشہ اپنے سامنے یہ سوالات رکھنے چاہئیں۔ لڑکے اور لڑکیاں نشوونما پاکر، یا پروان چڑھ کر، کچھ اور، کس طرح بن جاتے ہیں؟ یہ تبدیلیاں کس طرح رونما ہوتی ہیں؟ میں ان کے متعلق کیا کر سکتا ہوں؟ یہ بھی ذہن میں رکھنا نہایت ضروری ہے کہ تعلیم ایک عمل ہے جس کے ذریعہ سیکھنے والا مختلف مہارتیں اکثر رک رک کر اور کبھی کبھی تکلیف دہ سست رفتاری کے ساتھ حاصل کرتا ہے۔ مزید براں اس کو بھی تسلیم کر لینا چاہیے کہ تعلیم سے جو کچھ بھی حاصل کرنا ہے اسے رفتہ رفتہ سیکھنے کے طریقے سے حاصل کرنا چاہیے۔ استاد کا کام یہ ہے کہ وہ سیکھنے کے ایسے طریقوں میں نوجوانوں کی رہنمائی کرے جن میں صبر اور احتیاط سے کام لیا جاتا ہو، تاکہ ان کے برتاؤ میں پسندیدہ تبدیلیاں پیدا ہو سکیں۔

استاد کے لیے محض یہ جاننا ہی کافی نہیں کہ تعلیم ایک ایسا عمل ہے جس سے بالیدگی اور نشوونما ہوتی ہے، بلکہ اس کے ذہن میں یہ بات بھی صاف ہونی چاہیے کہ اس نشوونما کو کونسی سمت اختیار کرنی چاہیے۔ تبدیلی کسی نہ کسی سمت میں ہوتی ہے۔ تبدیلی کی سمت کے بارے میں تعلیم کو خاص خیال رکھنا چاہیے تاکہ اس بات کا یقین رہے کہ برتاوے میں جو تبدیلیاں آئیں گی وہ فرد اور سماج دونوں کو پسند ہوں گی۔

تعلیم کی دو رخی فطرت کو اب پوری طرح سے مان لیا گیا ہے، ثانوی اسکول کی

---

[11] جمہوری سماج میں تعلیم کے کیا معنی ہیں اس پر مصنف نے مندرجہ ذیل کتاب میں بڑی تفصیل سے بحث کی ہے۔

Principles of Secondary Education, chapters X and XI.
New York: Prentice-Hall, Inc., 1949.

[illegible][5] کی مشہور رپورٹ میں جہاں یہ بات بتائی گئی ہے کہ جمہوری معاشرہ میں تعلیم کا کیا مقصد ہونا چاہیے وہاں تعلیم کی اس جمہوری فطرت کو تسلیم کیا گیا ہے۔

اس رپورٹ میں تعلیم کا عام مقصد یوں بیان کیا گیا ہے:

> ہر فرد میں ایسے شوق، علم، افکار، عادات اور قوتوں کی نشو و نما کرنا جس کی مدد سے وہ اپنا مقام پا سکے، اور اس مقام کو اپنے آپ اور سماج دونوں کو بلند سے بلند تر کرنے میں استعمال کر سکے۔

ایک معاصر مصنف نے اس سلسلے میں زیادہ جامع بیان دیا ہے۔ بیان ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کی اہمیت کے اس نظریے کی جس کا اوپر حوالہ دیا گیا ہے وضاحت سمجھ سکتا ہے۔ کاؤنٹس[6] کا کہنا ہے کہ:

> تعلیم کا مقصد نہ صرف پہلے دور میں حاصل ہوتا ہے اور نہ صرف دوسرے میں (بچپن اور بلوغیت) بلکہ سیکھنے والے کی اس قوت کی بالیدگی سے حاصل ہوتا ہے جو ماحول سے ربط پیدا کرنے کے لیے درکار ہوتی ہے۔ اس بالیدگی کے ذریعہ وہ فرد جماعت کی زندگی میں حصے اور نسلوں کے تجربے سے فائدہ اٹھاتے۔ بچے کو ایسے بہت سے کام کرنے کے لیے ضرور تیار کرنا چاہیے جو بڑے کرتے ہیں۔ لیکن وہ انہیں خوشی کے ساتھ کرے، اور اس کے سامنے کام کے بہتر نمونے ہوں۔ اس کے

---

[6] Counts, G. S. "Some Notes on the Foundations of Curriculum Making" in the *Twenty-Sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II, Foundations of Curriculum-Making*, pp. 74-75. Bloomington, Ill.: Public School Publishing Company, 1926. Quoted by permission of the Society.

باوجود مقصد یہ نہیں کہ اسے صرف بالغ زندگی کے لیے تیار کیا جائے۔ بلکہ یہ ہے کہ وہ اپنی چھوٹی سی دنیا پر حاوی رہے اور جماعت کے روحانی اثاثے کا محافظ بنے۔

تعلیم کی ایک تعریف

اب تک کی بحث سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ جمہوری نظام میں تعلیم انسان کو سماجی اعتبار سے کارآمد بنانے کا ذریعہ ہے۔ بلاشبہ اسی نقطۂ نظر کو مرکزی جگہ ملنا چاہیے۔ لیکن یہ سمجھنا غلط ہوگا کہ سماج کی پسندیدگی فرد کی زندگی کی تکمیل ہے۔ حالانکہ یہ صحیح ہے کہ تعلیم کی کامیابی کی جانچ اس بات سے کرنی چاہیے کہ سماج میں جو قدریں عام ہیں ان کو باقی رکھنے میں تعلیم کیا مدد کرتی ہے لیکن تعلیم کی اچھی تعریف میں کچھ اور چیزیں بھی آنی چاہئیں۔ تعلیم کا وہ تصور جسے اس کتاب میں بنیادی اور متحرک سمجھا گیا ہے وہ عمل ہے جو فرد کو اپنے ماحول میں جگہ بنانے میں مدد دیتا ہے۔ یہ عمل اس لیے ہوتا ہے کہ انسان اپنے ماحول سے مطابقت پیدا کرے اور اسے نئے سرے سے سنوارے تاکہ فرد اور سماج دونوں کو دیرپا سکون میسر آسکے۔ یہ بتانا بڑا مشکل ہے کہ ماحول کی طبعی، سماجی اور روحانی قوتوں کے تحت اپنے آپ کو کس حد تک اور کس طرح بدلا جائے۔ یہ مسئلہ اپنی فطرت کے لحاظ سے بنیادی اور حدود کے اعتبار سے آفاقی ہے۔ اپنے آپ کو حالات کے مطابق ڈھالنا انسان کی بقا کے لیے ضروری ہے چونکہ انسان کو انتہائی مصنوعی ماحول بنانے میں، جسے نہایت فخر سے تہذیب کہا جاتا ہے، مسلسل کامیابیاں ہوتی رہی ہیں۔ اس لیے اس مسئلے نے بنیادی اہمیت حاصل کرلی ہے کہ حالات کے مطابق خود کس طرح بدلا جائے۔ جب انسان قدیم حالات میں تھا تو فرد کو سماج کے مطابق ڈھلنے کے تقاضے محدود اور جزوی تھے۔ مادی دنیا سے مطابقت کی ضرورت بھی شدید یا مشکل نہ تھی۔ سادہ سی پناہ گاہ کافی تھی۔ کھانا زیادہ تر آسانی سے میسر آجاتا تھا۔ جس قدر آب و ہوا گرم تھی اسی قدر اپنے آپ کو اس کے مطابق ڈھالنے کے تقاضے کمزور تھے۔ اس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ انسانی مصنوعی ضرورتوں اور خود ساختہ قدروں سے بنا ہوا پیچیدہ ماحول جس قدر اپنے اوپر طاری کرتا ہے اسی قدر ماحول کو از سر نو تشکیل دینے کے تقاضے شدید اور زیادہ بڑے

ہو جاتے ہیں، بلکہ مزید اور نئی خواہشیں بیدار ہو گئی ہیں ان کو پورا کیا جا سکے۔ قدیم انسان کو اطمینان تھا کہ تھوڑی سی بھاگ دوڑ سے کھانے کی خواہش پوری ہو اور ایک مناسب سر چھپانے کی جگہ حاصل کی جا سکتی ہے۔ لیکن جوں جوں اس کی خواہشیں بڑھتی گئیں یہ ضروری ہوتا گیا وہ اپنے ماحول کو نئے سرے سے سنوارے کھیتی باڑی کرے، زیادہ مال تیار کرے اور قدرتی رہائش کے بجائے کشادہ اور آرام دہ گھر بنائے۔ اس تبدیلی نے اس کے سماجی ماحول کو متاثر کیا۔ آنسا د خانہ بدوش زندگی زراعت اور عالیشان غیر منقولہ جائدادوں سے میل نہیں کھاتی۔ اس لیے نئے سماجی ماحول میں تبدیلیاں لانا اور معاشرتی فکر و عمل کے لیے طریقے ایجاد کرنا ضروری ہو گیا تاکہ نئی قدریں تشکیل ہو سکیں اور اطمینان حاصل ہو سکے۔

بد قسمتی سے ماحول کے مطابق ڈھلنے کے عمل کو ہم نے صرف سماجی ردعمل کے معنی پہنا دیئے ہیں اور طرفہ تماشہ یہ ہے کہ ہم اس سماجی ردوبدل کے دائرے کو بھی بہت ہی محدود خیال کرتے ہیں۔ ہمارے افعال سے ظاہر ہوتا ہے کہ زندگی میں بڑے سے بڑا اطمینان مادی سہولتوں سے حاصل ہو جاتا ہے۔ ہمارے رہبران تعلیم بڑی تعداد میں اس مروجہ تعلیمی نظریئے کی بڑھتی ہوئی تنگ نظری کے خلاف آواز اٹھاتے رہے ہیں۔ دنیا کے ایک بہت بڑے مفکر اور استاد کے الفاظ یہ ہیں: "انسان صرف روٹی کے سہارے زندہ نہیں رہتا"۔ قوم انسان کی فکری زندگی کی تاریخ کے سرسری مطالعے سے ظاہر ہوتا ہے کہ انسان نے نظام کائنات اور اس سے اپنے تعلق کے بارے میں کتنا سوچا ہے۔ اس سے بھی انکار نہیں کیا جا سکتا کہ کائنات کے متعلق انسان کے نظریات اور اس سے تعلق کے احساس نے اس کے سماجی فکر و عمل پہ ہمیشہ گہرا اثر ڈالا ہے۔ اس کے باوجود اس اہم ترین بات کو کہ انسان کو اپنے ماحول کے مطابق ڈھلنا چاہیے اسکول کی تعلیم میں تقریباً اتفاق رائے سے پس پشت ڈال دیا گیا ہے۔

اکثر اوقات سن بلوغ تک پہنچنے کے دوران ان متحرک روحانی قوتوں سے اپنا تعلق پیدا کرنا تو ایک طرف، آدمی اس قابل بھی نہیں ہوتا کہ کائنات کی اہمیت

ہی کو جان سکے ۔ وہ اس عظیم روحانی قوت کی کشش کو محسوس نہیں کر پاتا اور نہ ہی اس قابل ہوتا ہے کہ اپنے آپ کو کسی کائناتی قوت سے منسلک کرے، جو اسے مقصدیت اور قوت حیات دے اور زندگی کو غیر فانی بنا دے اس کا نتیجہ یہ ہے کہ اسے دنیا سے اپنا تعلق غیر موزوں اور ہم آہنگی نا مکمل معلوم ہوتی ہے ۔

اسکول کو چاہیے کہ اپنے تعلیمی نظریئے میں اس مشن کو اہمیت دے۔ اسکول کے پروگرام شخصیت کو کسی آفاقی اصول کے گرد مکمل کرنے کے امکانات روشن کریں تاکہ وہ انسان کو اس منزل تک لے جا سکے جو نفس کی تسلیوں سے بہت بلند ہے ۔

اسکول کے تین کام

تعلیم کی یہ تعریف، اسکول کے تین کاموں کی طرف اشارہ کرتی ہے پہلا اسکول کو ایسا ذریعہ رہنمائی بننا چاہیے جو بچے کو خوش اسلوبی سے اپنے ماحول میں ڈھلنے میں مدد دے ۔ مصنف کو اسکول کی ایک جماعت میں ہونے والی بحث بہت اچھی طرح یاد ہے جو اس عنوان پر ہوئی تھی کہ ردعمل تعلیم میں ترغیب کا مقام کیا ہے۔ جماعت کے انچارج پروفیسر ایک قومی شہرت کے ماہر تعلیم تھے، انھوں نے اس بات پر خاصی روشنی ڈالی کہ اچھی تعلیم کے لیے ترغیب دلانا کتنا ضروری ہے پھر ایسی بہت سی برائیاں بتائیں جو کم عقلمند اور زیادہ جوشیلے استادوں نے اس قابل قدر تعلیمی اصول پر اتنا سے زیادہ زور دینے کی وجہ سے پیدا کر دی تھیں۔

> انھوں نے بحث کو اس پر زوردار بیان پر ختم کیا: یاد رکھئے کہ کچھ سیکھنے کے لیے اصول شوق ضروری ہے اور جہاں بھی ممکن ہو اس کو استعمال کرنا چاہیے ۔ لیکن اس سے بھی زیادہ یہ یاد رکھنا اہم ہے کہ بچہ تہذیب کے ایک مصنوعی ڈھانچے میں پیدا ہوا ہے اس کم عمری میں بچے کو فطری طور سے اس انتہائی مصنوعی سماجی ادارے میں جذب ہو جانے کا کوئی شوق نہیں ہے ۔ لیکن قطع نظر اس بحث کے کہ فطری شوق اسے ترغیب دے سکتا ہے یا نہیں، اسے یہ بتانا چاہیے کہ اسے مصنوعی تمدن کے تقاضوں کو پورا کرنا ہے ورنہ سماج اسے ناکارہ

کا لقب دے کر بیہودگی سے ایک طرف پھینک دے گا۔

اسکول کو چاہیے کہ وہ ننھے شہری کو اس ادارے کے مزاج سے واقف کرائے جس کا وہ آج بھی حصہ ہے، اور آنے والے برسوں میں اور بھی زیادہ ہو جائے گا۔ اس کو چاہیے کہ وہ اس کو ضروری معلومات دے اور ایسی مہارتیں حاصل کرنے کا موقع فراہم کرے جن کی مدد سے وہ جمہوری سماج میں کامیابی کے ساتھ زندگی گزار سکے۔ ہر بڑے سماج کے کچھ اصول اور ضابطے ہوتے ہیں، اور یہ یقین کیا جاتا ہے کہ ان کو مان کر ہی لوگ زیادہ آسانی اور خوشی سے رہیں گے۔ یہ ضابطے لکھے ہوئے قانونوں کی شکل میں بھی ہو سکتے ہیں اور بے لکھی روایتوں اور رسموں کی شکل میں بھی۔ ہمارے نوجوانوں کو انہیں سمجھنا چاہیے۔

دوسرے، اسکول کو یہ ذمہ داری سنبھالنا چاہیے کہ ذاتی یا سماجی قدروں کو جاننے کے لیے افراد میں ایک نیا شوق، نئی امنگ اور قوت پیدا کرے۔ ان قدروں کے حصول سے اسے ایک مستقل سکون مل سکے اور سماج اس سطح سے اوپر اٹھ سکے جس پر وہ آج ہے۔ یہی وہ مقام ہے یہاں پر اصولِ "تجدید" کے معنیٰ بعض معلموں اور عوام کے ذہن میں صاف نہیں ہو پاتے۔ کچھ لوگ معقول دلیلیں دے کر یہ منواتے ہیں کہ اسکول محض کسی سماج کو قائم رکھنے کا ذریعہ ہے۔ وہی سماج اس کی مدد کرتا ہے اور اسے قائم رہنے کا حق دیتا ہے۔ اس کے یہ بھی معنیٰ لیے جاتے ہیں کہ یہ کسی سیاسی گروہ یا کسی فرقے کی روایتوں طریقوں اور سماجی طریقۂ خیال کو قائم رکھنے کا ذریعہ ہے۔ اسی لیے امریکی زندگی میں اسکول کے کام کا یہ تصور بار بار سننے میں آتا ہے۔

یہ الجھن کسی حد تک اُس فرق کو اچھی طرح سے نہ سمجھنے کی وجہ سے پیدا ہوتی ہے جو ایک جمہوری نظام کے اسکولوں اور ایک آمرانہ نظام کے اسکولوں کے تعلیمی کاموں میں ہو سکتا ہے۔ پرانے یورپ کی آمرانہ سلطنتیں لگی بندھی زندگی کی قدروں کو جسے وہ پسند کرتی تھیں نسل بعد نسل بچوں کے ذہن پہنچانے کے کام کو مثالی کام خیال کرتی تھیں۔ اس کے برخلاف جمہوری زندگی کے قوانین تمام افراد کی ہدایت اور بھلائی کے لیے بنائے جاتے ہیں۔ جمہوریت کی تخلیقی قوت ان راستوں پر نظر رکھنے میں ہے جو بہ چلی

کر زندگی کو بہتر بنایا جا سکتا ہے اور سب کو فائدہ پہنچایا جا سکتا ہے۔

ایک اور مشکل یہ ہے کہ بہت سے لوگ اس بات کو نہیں سمجھ پاتے کہ تیزی سے بدلتی ہوئی اس دنیا میں اسکول کا فرض نئی نسلوں کو اس طرح تعلیم دینا ہے کہ وہ ہمارے تہذیب میں ہونے والی تبدیلیوں کی اہمیت کو سمجھ سکیں اور جہاں بھی ضرورت ہو۔ زندگی گزارنے کے طریقوں میں سب کے فائدے کے خیال سے تبدیلیاں کرلیں یا انہیں بالکل بدل دیں۔ ہم یہ جانتے ہی نہیں کہ جمہوریت میں دی جانے والی تعلیم میں اصول تجدید کی بڑی اہمیت ہے۔ اور اسی وجہ سے ہمارے تہذیبی پچھڑے پن اور ان خوشگوار تبدیلیوں کے درمیان بڑا فاصلہ ہے جو جمہوری افراد کی زندگی میں آجانی چاہئیں۔

کیا اس کے لیے کسی دلیل کی ضرورت ہے۔ کہ "فرد اور سماج کو دیرپا سکون دینے کے لیے" "اصول تجدید" کی تعریف اور اطلاق کے سلسلے میں کافی آزادی ملنی چاہیے۔ سماج کی بہتری کے خیال سے اس کی ضرورت مسلم ہے۔ موجودہ فکر وعمل کے متعلق تعریفی لیکن ساتھ ساتھ تنقیدی رویہ اختیار کرنے سے ہی نئے خیالات اور کام کرنے کے بہتر راستے مل سکتے ہیں۔ اگر اسکول آزادی کے ساتھ انسانی علم کے ہر حصے کو جانچ نہیں سکتا ہمارے فکر وعمل کے طریقوں کی خامیوں اور برائیوں کی طرف اشارہ نہیں کر سکتا، اور سدھار کے لیے رائے نہیں دے سکتا، یا پھر یہ نہیں دیکھ سکتا کہ نئی نسل ان چیزوں سے آراستہ ہے جن کی وجہ سے اس میں پسندیدہ تبدیلیاں آجائیں۔ تو بھی وہ اپنے صحیح فرض کو پورا نہیں کر سکتا۔ اسکول کو اپنی تعلیمی ذمہ داریاں نباہتے وقت، مناسب مقاصد کے تحت ماحول کو نئے سرے سے بنانے کے لیے تیار رہنے پر زور دینا چاہیے اور اس پر بھی کہ افراد میں نئے کام کرنے کے لیے ایک مفید قسم کا جوش ہو۔

تیسرا، اور اسکول کا ایک اہم کام انسان کی جذباتی نشوونما سے تعلق رکھتا ہے افسوس یہ ہے کہ اسکول کی اس ذمہ داری کی طرف سے بڑی غفلت برتی گئی ہے۔ حتیٰ کہ اس تعلیمی ضرورت کے حق میں جو چند آوازیں اٹھتی ہیں ان کی حیثیت بھی صدائے برنخواست کی سی ہے۔ ہم نے یہ فرض کر رکھا ہے کہ ہماری تعلیمی ذمہ داری، ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کے سلسلے میں پیش آنے والے مسائل کے بارے میں آگاہ کرنے اور ان طریقوں کو ٹھیک

طرح سے طلباء کو سکھانے کے بعد ختم ہو جاتی ہے جس کی مدد سے وہ ان مسائل کو حل کر سکیں ان مقدس مفروضات کو تجربہ کی کسوٹی پر پورا اترتے نہ دیکھ کر ہمارے رہنمایان تعلیم بڑے متفکر ہیں۔ سماجی برتاؤ کس شکل میں ہونا چاہیے۔ اس بات کا محض علم تو اس بات کی ضمانت نہیں کہ وہ برتاؤ عملاً بھی ہوگا۔ یہ جاننے کے لیے بہت سے ثبوت پیش کیے جا سکتے ہیں کہ اس کا الٹا صحیح ہے۔ اس بات کو بہت پہلے سے مان لیا گیا ہے اور اسکول میں حفظان صحت میں یہ پڑھایا بھی جاتا ہے کہ۔ اونچی ایڑی کے جوتے عورتوں کی تندرستی پر غلط اثر ڈالتے ہیں۔ لیکن وہ لوگ جن کو اس کا علم ہے۔ کیوں اب تک اس خطرناک عمل کو دہراتے رہتے ہیں ؟ اسکولوں میں علم عضویات کی کتابوں میں اوسطاً ایک باب مسکرات کے نقصان دہ اثرات، خصوصاً تمباکو پر ہوتا ہے۔ اس کے باوجود کم عمر لڑکے۔ لڑکیاں خارج از بحث سمجھی جائیں۔ اس مشق میں خاصی جسمانی تکلیف اٹھاتے ہیں کہ لاپرواہی کے ساتھ سگریٹ پیتیں جیسے پرانے تمباکو نوش پیتے ہیں۔ ہمارے اسکولوں میں شہریوں کے فرائض پڑھائے جاتے ہیں۔ یہ بات ماننا مشکل ہوگا کہ ہمارے بالغ شہریوں کو ووٹ ڈالنے کا طریقہ نہیں آتا اور نہ یہ ماننا آسان ہے کہ انہیں اس بات کی اہمیت کا علم نہیں کہ ووٹ جمہوری سماج کی پشت و پناہ ہے۔ لیکن یہ ایک پریشان کن حقیقت ہے کہ شاذونادر ہی پچاس فیصدی ووٹ دہندگان قومی الیکشن میں اپنے اس حق کو استعمال کرتے ہیں۔ جن برسوں میں صدارت کے علاوہ دوسرے الیکشن ہوتے ہیں ان میں عام طور سے تیس فیصدی لوگ ووٹ دیتے ہیں۔

مصنف جن دنوں شکاگو میں گریجویٹ طالب علم کی طرح رہ رہا تھا تو اکثر ایک مشہور کلب میں جاتا تھا، جو ایک نیم خفیہ تنظیم تھی۔ وہاں پر شکاگو کی پوشیدہ دنیا کے رنگا رنگ کردار وقت کے سیاسی اور سماجی مسائل پر بحث و تمحیص کے لیے جمع ہوتے تھے اگر خاص طور سے جمع نہ کیے جائیں تو کسی دوسری جگہ کالجوں کے پاس شدہ عورتوں اور مردوں کی اتنی بڑی تعداد نہیں مل سکتی۔ مصنف نے اتنی شستہ انگریزی اور اتنی عمدہ خطابت شاید ہی کسی اور جگہ سنی ہو۔ مگر ان لوگوں نے اپنے برتاؤ سے ہمارے بنائے ہوئے معیاروں اور اسکولوں میں سکھائے گئے طرز عمل کے مطابق نہیں ڈھالے تھے۔ ظاہر ہے کہ ان کی زندگی میں اس سے کہیں زیادہ نظم و ضبط تھا جتنا اداروں میں

سکھایا جاتا ہے ۔

آر جہانی ماہر نفسیات جی، اسٹینلے ہال سے ان الفاظ کو منسوب کیا جاتا ہے "ہمارا ذہن محسوسات کے سمندر میں ایک معمولی ذرّے کی طرح بہہ رہا ہے" اسی اقتباس کے ضمن میں برگس کا مزید یہ کہنا ہے:

حقیقت کو مان لینے میں ذرہ برابر بھی بے عزتی نہیں کہ انسان کی ذہنی صلاحیت ایک ذرہ ہے ۔ جبکہ احساسات سمندر کی طرح ہیں یہ ذہنی صلاحیت کبھی اس سمندر میں گھل جاتی ہے اور کبھی بہت بدل جاتی ہے ۔ کوئی بڑا نصاب ترتیب دیتے وقت اس کا خیال رکھنا چاہیے ۔ ہم مقدار اور معیار دونوں اعتبار سے محسوس زیادہ کرتے ہیں سوچتے کم ہیں ۔ ایک جذبہ سینکڑوں خیالات کا احاطہ کر لیتا ہے، ...... لیکن ذہنی یا جسمانی ردعمل شاذونادر ہی کسی اچھوتے خیال یا عمل کا نتیجہ ہوتا ہے ۔ وسیع تر تجربے کے نتیجے میں ہر شخص کبھی ایک اور اکثر بہت سے ایسے عام قسم کے رویے اختیار کر لیتا ہے ان سے اس کے مستقبل کے برتاؤ پر اثر پڑتا ہے ۔ بلکہ بڑی حد تک یہ بتایا جا سکتا ہے کہ وہ مستقبل میں کس طرح پیش آئے گا ۔ اگر کوئی کستورا مچھلی کھانے سے بیمار ہو گیا ہے تو اس کا رویہ، اسکاٹ لینڈ کے قبائلیوں کی طرح یا فولادی کڑیوں سے جڑے ہوئے بکتر جیسی کی طرح سختی سے کستوری مچھلی کے خلاف ہو جائے گا اور اس وقت تک رہے گا جب تک کہ عقل کی روشنی میں اسے تبدیل نہ کیا جائے ۔ رویے کو سدھارنے کا زیادہ امکان اس صورت میں ہے کہ کسی اور تجربے سے بالکل متضاد نتیجہ برآمد ہو جائے ۔

برگس نے تعلیمی فکر اور تعلیمی ترقی کی ایک اور نزاکت کی طرف اشارہ کیا ہے :

" انسانوں کی جذباتی زندگی کے لیے مناسب ٹریننگ دینا کتنا ضروری ہے اس بات کو سمجھنے میں ہم ناکام رہے ہیں صحیح علم دینا کافی نہیں ہے ۔ علم جذبات کے خاص ماحول میں دینا چاہیے ۔ تعلیم کو پر اثر بنانے کے لیے جو ذہنی بیداری پیدا کی جائے اس کے ساتھ صحیح قسم کے اور احساسات سے بھرپور رویے بھی پیدا کئے جائیں ۔ ایسا بھی ہو سکتا

---

* Briggs, Thomas H. *Curriculum Problems*, pp. 51–54. New York: The Macmillan Company, 1926.

ہے کہ خاص صورتوں میں تعلیم کا تعلق انسان کی جذباتی حالت سے ہو۔ کم از کم اس بات کو تو اسکول تسلیم کرے گا کہ جذباتی زندگی کی صحیح نشوونما کرنا تعلیم کا ایک ضروری حصہ ہے۔

جمہوریت میں تعلیم کے مقاصد

اس جگہ ہمیں مختصراً یہ سوچنا چاہیے کہ "جمہوریت میں تعلیم کے کیا مقاصد ہیں؟" امریکہ کے پبلک اسکولوں کے کیا مقاصد ہونے چاہئیں اس پر گزری ہوئی صدی کے تین چوتھائی برسوں میں خاص توجہ رہی ہے۔ معلموں میں اب یہ بیداری بڑھتی جا رہی ہے کہ تعلیم کا کام کرنے والوں پر یہ بات واضح ہونی چاہیے کہ تعلیم کے کیا مقاصد ہونے چاہئیں۔ ایسا ہونے پر ہی لڑکوں اور لڑکیوں کو وہ مہارتیں سکھائی جا سکیں گی جو جمہوری سماج میں پر اثر طریقے سے حصہ لینے کے ضروری ہیں۔

نیشنل پالیسیز کمیشن آف دی نیشنل ایجوکیشن ایسوسی ایشن نے تعلیمی مقاصد کی جو فہرست دی ہے غالباً اس سے زیادہ اچھی فہرست معلموں کی نمائندگی کرنے والی کسی اور جماعت نے نہیں دی ہے۔ اسے بڑے وسیع حلقے میں مانا جاتا ہے اور غالباً ایک لمبے عرصے تک وہ ہمارے تعلیمی خیالات پر اثر ڈالتی رہے گی۔ وہ مقاصد مندرجہ ذیل ہیں:[۵۸]

وہ مقاصد جو اپنے آپ کو پہچاننے میں مدد دیں

متجسس دماغ: پڑھے لکھے آدمی میں علم کے لیے ایک پیاس ہوتی ہے۔

---

58 Educational Policies Commission, *The Purposes of Education in American Democracy*, pp. 50, 72, 90, 108. Washington: National Education Association, 1938.

Bossing, Nelson L.,

Principles of Secondary Education, pp. 280–290, 306–325. New York: Prentice-Hall. Inc., 1949.

تقریر : پڑھا لکھا آدمی صاف ستھر مادری زبان بول سکتا ہے ۔
مطالعہ : پڑھا لکھا آدمی مادری زبان خوب پڑھ سکتا ہے ۔
تحریر : پڑھا لکھا آدمی مادری زبان اچھے طریقے سے لکھ سکتا ہے ۔
ریاضی : پڑھا لکھا آدمی گنتی اور حساب لگانے کے مسائل حل کر سکتا ہے ۔

سننا اور دیکھنا : پڑھا لکھا آدمی سنتا ہے اور مشاہدہ کرتا ہے ۔
صحت اور علم : پڑھا لکھا آدمی صحت اور بیماری سے متعلق بنیادی حقائق سمجھتا ہے ۔
مشاغلِ صحت : پڑھا لکھا آدمی اپنی اور اپنے متعلقین کی صحت کا خیال رکھتا ہے ۔
صحتِ عامہ : پڑھا لکھا آدمی فرقے یا جماعت کی صحت کو بہتر بنانے کے لیے کام کرتا ہے ۔
تفریح : پڑھا لکھا آدمی بہت سے کھیلوں اور وقت گزاری کے مشغلوں میں حصہ لیتا ہے یا تماشائی بن جاتا ہے ۔
علمی دلچسپیاں : پڑھے لکھے آدمی کے ذہن میں ایسے بہت سے راستے ہوتے ہیں جن سے وہ خالی وقت گزار سکتا ہے ۔
جمالیاتی دلچسپیاں : پڑھا لکھا آدمی حسن کو سراہتا ہے ۔
کردار : پڑھا لکھا آدمی اپنی زندگی کو ذمہ دارانہ سمت میں موڑتا ہے ۔

انسانی تعلقات کے مقاصد

انسانیت کی عزت : پڑھا لکھا آدمی انسانی تعلقات کو پہلا درجہ دیتا ہے ۔
دوستی : پڑھا لکھا آدمی مالا مال، سنجیدہ، اور گوناگوں سماجی زندگی میں دلچسپی لیتا ہے ۔
امداد باہمی : پڑھا لکھا آدمی دوسروں کے ساتھ کھیل سکتا ہے اور کام کر سکتا ہے ۔
تواضع : پڑھا لکھا آدمی سماجی برتاؤ کی لطافتوں کا خیال رکھتا ہے ۔
خاندان کی قدر : پڑھا لکھا آدمی خاندان یا گھر کی قدر بحیثیت ایک سماجی ادارے کے

کرتا ہے۔
گھریلو وضعداری: پڑھا لکھا آدمی خاندانی وضعداری کا پاس کرتا ہے۔
گھر بنانا: پڑھا لکھا آدمی اپنے گھر کو سنوارتا ہے۔
گھر کی اہمیت: پڑھا لکھا آدمی گھر میں جمہوری تعلقات قائم رکھتا ہے۔

اقتصادی کارگزاری کے مقاصد

کام: مال بنانے والا جانتا ہے کہ اچھا کام کرنے سے تسکین ملتی ہے۔ وہی پڑھا لکھا آدمی ہے۔
پیشہ ورانہ معلومات: پڑھا لکھا مال بنانے والا یہ جانتا ہے کہ مختلف پیشوں کے لیے کیا سہولتیں ہیں اور ان کی کیا ضرورتیں ہیں۔
پیشے کا انتخاب: پڑھا لکھا آدمی اپنے پیشے کا خود انتخاب کرتا ہے۔
پیشہ ورانہ قابلیت: پڑھا لکھا مال بنانے والا اپنے منتخب کردہ پیشے میں کامیاب رہتا ہے۔
پیشہ ورانہ اہمیت: پڑھا لکھا مال بنانے والا اپنے پیشے کی سماجی اہمیت کو سمجھتا ہے۔
ذاتی معاشیات: پڑھا لکھا خریدار اپنی زندگی کے آمد و خرچ کا باقاعدہ پلان بناتا ہے۔
خرچ پر نظر: پڑھا لکھا خریدار اپنے خرچوں کو قابو میں رکھنے کے لیے مدیں مقرر کرتا ہے۔
خریدنے کی اہلیت: پڑھا لکھا خریدار سوچ سمجھ کر چیزیں خریدتا ہے۔
خریدنے میں حفاظت: پڑھا لکھا خریدار اپنے فائدے کے خیال سے مناسب تدبیریں اختیار کرتا ہے۔

شہری ذمہ داری کے مقاصد

سماجی انصاف: پڑھے لکھے شہری کو یہ احساس ہوتا ہے کہ انسانوں کے حالات مختلف ہوتے ہیں
سماجی کام: پڑھا لکھا شہری غیر تسلی بخش حالات کو ٹھیک کرنے کے لیے واقعی

کام کرتا ہے ۔

سماجی سوجھ بوجھ : پڑھا لکھا شہری سماجی ڈھانچوں اور سماجی عملوں کو سمجھنے کی کوشش کرتا ہے ۔

تنقیدی نظر : پڑھا لکھا شہری پروپیگنڈے کی روک تھام کے لیے تیار رہتا ہے ۔

برداشت کرنا : پڑھا لکھا شہری ان مشوروں کی قدر کرتا ہے جو سنجیدگی سے ایک دوسرے کے خلاف ہوں ۔

وسائل کی حفاظت : پڑھا لکھا شہری ملک کے وسائل کی حفاظت کرتا ہے ۔

سائنس کا سماج پر اطلاق : پڑھا لکھا شہری سائنس کی ترقی کو اس بات سے جانچتا ہے کہ اس سے عوام کی بہبودی کس طرح ممکن ہے ۔

دنیا کا شہری : پڑھا لکھا شہری دنیا کی برادری کا ساتھ دیتا ہے ۔

قانون کا پاس : پڑھا لکھا شہری قانون کا احترام کرتا ہے ۔

معاشی خواندگی : پڑھا لکھا شہری معاشی حالات کو سمجھتا ہے ۔

سیاسی شہریت : پڑھا لکھا شہری جمہوری اصولوں کا پابند وفادار رہتا ہے ۔

جمہوریت میں ثانوی تعلیم کا کیا کام ہے ؟

ابتدائی کا ثانوی اسکول سے تعلق . . .

ثانوی اسکول کے کام کو اچھی طرح سمجھنے کے لیے یہ ضروری ہے کہ پس منظر کے طور پر ابتدائی اسکول کی خاص خاص باتیں سمجھی جائیں ۔

ابتدائی اسکول کا بچہ اپنے تعلیمی سفر کی اس منزل پر سیدھا گھر سے آتا ہے ۔ اپنا تعلیمی سفر شروع کرنے کے لیے اس کے پاس صرف ایک چیز ہوتی ہے ۔ اور یہ عام بول چال کی زبان ہوتی ہے ، امریکن گھروں سے آئے ہوئے ہر بچے کو زبان کا علم ہوتا ہے ، اس زبان کو اسکول میں تبادلہ خیالات کا ذریعہ بنایا جاسکتا ہے ۔ زبان کی مہارت کا

انحصار اس بات پر ہے کہ بچے کے گھروں زبان کا کیا معیار ہے۔ اس کی سب سے پہلی کوشش یہ ہوتی ہے کہ جو زبان وہ استعمال کرتا ہے اسے بہتر بنائے اور اظہار خیال کے نئی نئی صورتیں پیدا کرے۔ داخلہ لینے والے بچے کی دوسری خاص بات یہ ہوتی ہے کہ وہ سماجی ماحول سے مطابقت نہیں کر پاتا۔ وہ اکثر اسکول میں غیر سماجی یا غیر ملنسار بچے کی حیثیت سے آتا ہے۔ اگر بچہ اکلوتا ہے تو اس بات کے امکانات ہیں کہ بچپن میں ہم عمروں کے ساتھ نہ ملنے کی وجہ سے وہ مل جل کر رہنا نہ جانتا ہو اور اگر بدقسمتی سے اس کے والدین ضرورت سے زیادہ ناز برداری کرنے والے واقع ہوئے ہیں تو اس کا برتاؤ غیر سماجی ہو جائے گا اور غلط رویے بن جائیں گے۔ بہرحال ابتدائی اسکول کے طالب علم کا سماجی تجربہ بہت محدود ہوتا ہے۔ اس کے علاوہ اس بات کا بہت کم امکان ہے کہ بچے کو سنجیدگی سے کسی بات کی ٹریننگ دی گئی ہو۔ بڑے ناز سے پالے جانے کی وجہ سے وہ ایک ایسے انسان کی شکل میں اسکول میں داخل ہوتا ہے جس کو اپنی خواہشوں پر قابو نہیں ہوتا اور نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ وہ آسانی سے دوسروں کے ساتھ مل جل کر کام نہیں کر پاتا۔

ابتدائی اسکول کے کام

اسی طرح ابتدائی دور میں اسکول کے چار خاص کام ہیں۔

پہلا یہ کہ بچہ زبان کے استعمال سے ٹھیک طرح واقف ہو۔ بول چال کی زبان کو بہتر بنانے اور اس کی نشوونما کرنے کے ساتھ ساتھ بچے کو زبان کی چار باتوں سے متعارف ہونا چاہیے۔ ان سے اسے بڑی سہولت ہوگی، ان کے نام یہ ہیں۔ پڑھنا لکھنا سننا اور گنتی۔ اسکول کے شروع کے چھ برسوں کے بیشتر نصابی کام انہی سے ہی متعلق ہوں گے۔

ابتدائی اسکول کا دوسرا خاص کام، سماجی زندگی کا تجربہ کرانا ہے۔ ابتدائی اسکول کا مرکزی کام یہ ہے کہ مختلف چیزوں کو ایک وحدت میں پرو دے۔ ابتدائی اسکول کو

چھوڑتے وقت بچے کو یہ آ جائے کہ دوسروں کے ساتھ مل کر کیسے رہنا چاہیے ۔ وہ دوسروں کے حقوق کا احترام کرنے لگے اور اپنے پورے برتاؤ سے یہ ظاہر کرے کہ جماعت کا ذمہ دار ممبر بننے کی بنیادی خوبیاں اس میں موجود ہیں ۔

اسکول کا تیسرا کام یہ دیکھنا ہے کہ بچہ اس لمبی چوڑی دنیا کو بھی جانتا ہے یا نہیں جس میں وہ رہ رہا ہے آج کے سماج میں پیدا ہونے والا بچہ باہری دنیا سے بے خبر نہیں رہ سکتا اگر فلم اور اخباروں کو خارج از بحث کر دیا جائے تو بھی ریڈیو اور ٹیلیویژن کے ذریعے تمدن کے بعض ایسے پہلو سامنے آتے ہیں جو اس کے جانے بوجھے طریقِ زندگی سے بالکل مختلف ہوتے ہیں ۔

ان صفحات کے لکھتے وقت بھی ۔ ریڈیو، ٹیلی ویژن اور اخباروں میں غنڈوں اور بدمعاشوں کی سرگرمیاں دکھائی جا رہی ہیں ۔ کیونکہ آج کل سینیٹ کی تفتیش کمیٹی امریکن زندگی کے اس تاریک رخ سے پردہ اٹھا رہی ہے ۔

ابتدائی اسکول کا چوتھا کام اس تعلیمی دور کے خاتمے کے قریب بچوں کو نظامِ تعلیم کے دوسرے بڑے دور یعنی ثانوی اسکول (اسکولِ بالغان) کے متعلق بتانا ہے ۔ سن بلوغ کو پہنچنے والے بچوں کو یہ سمجھنے کی کوشش کرنی چاہیے کہ ان کے کیا رغبت ہے اور کیا دلچسپیاں ہیں اور یہ سمجھنا چاہیے کہ ثانوی اسکول میں انہیں نئی باتوں کی کھوج کرنے اور اپنی شخصیت کا اظہار کرنے کا زیادہ موقع ملے گا ۔

ثانوی اسکول کا طالب علم

ابتدائی اسکول کی تعلیم مکمل کرنے کے بعد بچہ اپنے ساتھیوں کی جماعت میں خاص مدت تک شامل ہو چکا ہوتا ہے ۔ وہ اپنے آپ کو جماعت کا فرد سمجھتا ہے، کیونکہ ساتھیوں کی بہت سی عام خصوصیات کو اپنا چکا ہوتا ہے ۔

اس عمر کے بچوں کو جن خاص مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے ان کے بارے میں اس کا نقطۂ نظر دوسروں سے ملتا ہے ۔ اس کو بہت سی باتوں کا اتنا ہی علم ہوتا ہے جتنا اس کے ہم عمروں کو ۔ اس کی ناتراشیدہ انفرادیت کی بدترین خرابی یعنی غیر سماجی یا سماج مخالف برتاؤ

ختم ہو چکا ہوتا ہے اور اپنے محدود حلقے میں اپنے بڑوں کی طرح وہ ایک نامکمل انسان بن چکا ہوتا ہے۔

اس کے علاوہ وہ ان کارآمد مضامین کی فروع کی باتیں جان لیتا ہے اپنی مادری زبان بولنا، لکھنا، پڑھنا، سننا اور گنتی۔ ان کی مدد سے وہ ایک بڑی اور وسیع دنیا میں داخل ہو جاتا ہے۔ اب اس کے قبضے میں وہ کنجیاں ہوتی ہیں جو انسانی خیالات کے دروازوں پر پڑے ہوتے تالوں کو کھول دیتی ہیں۔ ایسا کرتے وقت وہ وقت، جگہ اور ان خیالات کے معیار کا خیال نہیں کرتا، جو خود بخود ظاہر ہو جاتے ہیں یہ کنجیاں ایسی کتابیں اور رسالے ہوتے ہیں جیسے ذیل میں دئے گئے ہیں! وہ اخبار اور رسالے جو عوام میں مقبول ہوتے ہیں جن میں سے بعض ذہن کو کھولتے ہیں اور بعض بکواس اور انتہائی خراب ہوتے ہیں؛ وہ کتابیں جو قدیم اور جدید زمانوں کے مختلف انسانوں کی تہذیب اور رسم و رواج ظاہر کرتی ہیں! اور کچھ ایسی کتابیں بھی ہوتی ہیں جو شخصیت کو بگاڑتی ہیں اور انسانی خیالات کے چشموں کو ان کے دہانوں پر ہی گندہ کر دیتی ہیں ۔۔۔ یہ سب چیزیں اس لڑکے یا لڑکی کے لئے بیک وقت انمول بھی ہیں اور خطرناک بھی جو کامیابی سے ابتدائی درجوں کا کام مکمل کر چکا ہے اور ثانوی اسکول میں داخلے کا منتظر ہے۔

اس سے بھی زیادہ یہ کہ ثانوی اسکول میں داخلے کا مطلب یہ ہے کہ طالب علم کو ایک وسیع سماجی افق تک لایا جائے۔ اسے بعض اوقات ایسے گروہوں سے قریبی تعلقات پیدا کرنے پڑتے ہیں جن کے ذاتی برتاؤ کے معیار اور سماجی افکار کے طریقے ایک دوسرے کے سخت مخالف ہوتے ہیں۔

یہ صحیح ہے کہ ہماری معاشی اور کاروباری زندگی کا رجحان اس طرف ہے کہ فرقوں اور سماجی طبقوں کے اندرونی اتحاد کو ختم ہونا چاہئے، لیکن ان اضلاع میں جہاں ایک فرقے کے لوگ رہتے ہیں اب تک اتحاد پایا جاتا ہے۔ سماجی طبقے ہر شہری علاقے میں موجود ہوتے ہیں۔ امیر اور صاحب املاک لوگوں کا طبقہ شہر کے ایک حصے میں بس جاتا ہے۔ پیشہ ور اور کلرک حضرات دوسری جگہ رہتے ہیں اور کارخانوں میں کام کرنے والے اور مزدور ایک ایسی برادری بنا لیتے ہیں جس کا سماجی گٹھ جوڑ اوپر کے دونوں گروہوں سے زیادہ مضبوط ہوتا ہے۔ اگر کسی سماج میں ایک نسل کے لوگ خاصی تعداد میں ہیں تو وہ فرقہ وارانہ رجحانات کا اور بھی زیادہ اظہار کرتے ہیں۔ ابتدائی اسکول عام طور سے صرف ایک فرقے کی ضروریات ایک فرقے

کی اکثریت کی خدمت کرتے ہیں۔ بدقسمتی سے طبقات کا یہ فرق کبھی کبھی اتنا بڑھ جاتا ہے
کہ اسکول میں دی جانے والی سہولتیں اس فرق کو نظر میں رکھ کر دی جاتی ہیں تاکہ
اسکولوں میں یہ طبقات شاذ و نادر ہی نظر آتے ہیں۔ طالب علموں کی ایک بڑی تعداد کی
دیکھ بھال کرنے کی وجہ سے ہائی اسکول ان مصنوعی رکاوٹوں کو ختم کر دیتا ہے اور مختلف
سماجی معیاروں اور نظریوں والے گروہوں کو ایک دوسرے کے قریب لے آتا ہے۔ ان
گروہوں کے سماجی نقطہ نظر بعض اوقات اتنے مختلف ہوتے ہیں کہ جو لوگ ان کے فرق کو
اچھی طرح سمجھتے ہیں ان کو خود اپنے خیالات ٹھیک رکھنا ایک مسئلہ بن جاتا ہے۔

اس دور میں طالب علم پر جو قوتیں طاری رہتی ہیں ان میں آخری اور سب سے
زیادہ اہم وہ نفسیاتی تبدیلی ہے جو سن بلوغ کے ساتھ آتی ہے۔ بلوغیت کی تعریف یوں کی گئی
ہے "لڑکی یا لڑکے کی زندگی کی وہ مدت جو عنفوان شباب سے شروع ہو کر اس وقت تک
رہتی ہے جب تک وہ افزائش نسل کے قابل نہیں ہو جاتی"۔ یہ تعریف زمانہ بلوغیت کے طرف
ایک رخ کی طرف توجہ دلاتی ہے گو کہ وہ نہایت بنیادی رخ ہے۔

مندرجہ بالا تعریف کے نتیجے کے طور پر ایک نئے مصنف کا یہ بیان پیش کیا جاسکتا ہے:۹
بلوغیت یا نوجوانی .... عنفوان شباب سے جسمانی نشوونما کے آخر تک کا دور ہے جب قد
اور وزن بڑھنا بند ہو جاتے ہیں۔ یہ وہ دور ہے جس میں انسان اپنے گھر کے دائرے سے
نکل کر جسمانی اور ذہنی طور پر آزاد ہو جاتا ہے۔ اس تعریف سے بلوغیت کا یہ مطلب نکلتا ہے
کہ اس دور میں جنسی نشوونما کے ساتھ جسمانی اور ذہنی نشوونما بھی تقریباً مکمل ہو جاتی ہیں۔
یہ ضروری نہیں ہے کہ جسمانی اور ذہنی نشوونما بلوغیت کے دور میں ساتھ ساتھ چلتی ہوں۔
بے شک بہت سے لوگوں میں پختگی کا دور عنفوان شباب کے بعد کے برسوں میں بھی جاری
رہتا ہے اور اس لئے بلوغیت اس دور کا احاطہ کر لیتی ہے۔ جو عنفوان شباب سے شروع
ہو کر اس وقت تک رہتا ہے جب تک جسمانی، دماغی اور سماجی قوتیں پورے طور سے حاصل نہیں

۹

[9] Anderson, John E. *The Psychology of Development and Personal Adjustment*, p. 64. New York: Henry Holt and Company, Inc., 1949.

[illegible] ہیں اس کے بعد لڑکوں کو بالغ سمجھا جاتا ہے۔

عام طور سے خیال کیا جاتا ہے کہ یہ دور تقریباً بارہ سال سے بیس سال کی عمر تک رہتا ہے۔ ان حدود سے بلوغت کا اندازہ ہو سکتا ہے۔ حالانکہ بعض لوگوں میں بلوغت کا عمل پچیس برس کی عمر میں مکمل ہوتا ہے۔ ثانوی اسکول کے استادوں کے لئے یہ اچھا ہوگا کہ جب کبھی کلاس میں بلوغیت سے متعلق کوئی مسئلہ پیش آئے تو اس بات کا خیال رکھیں کہ یہ عمریں بالکل صحیح حدود نہیں ہیں البتہ یہ حدود تدریس کے کام میں بہت سے مفید نتائج اخذ کرنے میں مدد کرتی ہیں لیکن یہ طے کرنا مشکل ہوگا کہ اس دور میں پڑھائی کے کیا اصول ہونا چاہئیں۔ کیونکہ لوگوں میں اس بات پر بڑا اختلاف ہے کہ افزائش نسل کی قوت انسان میں کب شروع اور کب پختہ ہوتی ہے یا یہ کہ نشو ونما کا زمانہ کب سے کب تک ہے۔

اگر سینٹر ثانوی اسکول کے جونیر کلاسوں میں ایسے لڑکے اور لڑکیاں ہوں جو بلوغیت کے ابتدائی دور میں بارہ سال کی عمر میں داخل ہو چکے ہوں اور اسی گروپ میں دوسرے وہ بھی ہوں جو اسی دور میں سولہ سال کی عمر میں داخل ہوتے ہوں تو استاد کے سامنے بہت بڑے مسائل کھڑے ہو جاتے ہیں ان دونوں انتہا کے گروپوں کی تعلیمی ضرورتوں میں ایک بہت بڑی خلیج حائل ہوتی ہے۔

ثانوی اسکول کا کام

تعلیم کا کیا کام ہے؟

ابتدائی اسکول کی مخصوص ذمہ داری کیا ہے؟

جو طالب علم ثانوی اسکول میں داخلہ لینا چاہتے ہیں ان کی کیا نفسیات ہے؟

ان سب باتوں کے علم کے ساتھ یہ جاننا ضروری ہے کہ ثانوی تعلیم کا پورے تعلیمی کام میں کیا مقام ہے؟

مصنف نے اس سلسلے میں جو بیانات پڑھے ہیں کہ ثانوی تعلیم کیسی ہو اور اس کے کیا کام ہوں ان میں سب سے زیادہ واضح بیان ثانوی اسکولوں کے پرنسپلوں کے شعبے کی ثانوی تعلیم کو متعارف کرانے والی کمیٹی کا ہے۔ انہوں نے ثانوی تعلیم کی اس طرح تعریف کی ہے۔

ثانوی تعلیم کا مطلب وہ تعلیم ہے جو عام انسانوں کے ارتقا میں رہنمائی کرے اور اس کی رفتار کو تیز کرنے کے لئے دی جاتی ہے۔ وہ ایسے افراد کے لئے ہوتی ہے جن کو ایک طرف تو ابتدائی اسکول میں موزوں ماحول نہیں مل پاتا اور دوسری طرف وہ یا تو خود ہی اسکول کی رہنمائی کے بغیر سوسائٹی میں اچھی طرح رچ بس نہیں پاتے یا پھر پیشہ ورانہ اسکولوں کے مخصوص کاموں، یا لبرل آرٹ کالجوں کے اونچے درجوں کے لئے پوری طرح تیار نہیں ہوتے۔"(10)

یہ تعریف اس سے کہیں زیادہ معنی خیز ہے۔ جتنی پہلی نظر میں معلوم ہوتی ہے پہلی بات تو یہ ہے کہ ثانوی تعلیم کے دور کو محض اس کے کاموں کی روشنی میں بتایا گیا ہے۔ ابتدائی اسکول ثانوی اسکول سے پہلے کی منزل ہونے کی وجہ سے کچھ ذمہ داریاں ثانوی اسکولوں پر ڈال دیتے ہیں اس کی وجہ سے یہ کہنا آسان ہوتا ہے کہ ثانوی اسکول کا کیا کام ہے۔

پڑھنے والے کے لئے جب ابتدائی اسکول اطمینان بخش ماحول قائم نہیں رکھ پاتا تو ان کا دور شروع ہوتا ہے جب ثانوی اسکول ذمہ داری سنبھالتا ہے۔ اس کے لئے جب اسکول کی انتہائی منزل پر پہنچ کر بچہ کچھ باتوں کا ماہر ہو جاتا ہے تو ثانوی اسکول کی ذمہ داری پوری ہوتی ہے۔ ایسی حدیں مقرر نہیں کی گئی ہیں جو ابتدائی اسکول کو ثانوی اسکول سے علیحدہ کردیں، درجے یا عمر کی قید بھی نہیں ہے۔

ایک یا ایک سے زیادہ معیاری پرچوں پر کسی خاص حد سے زیادہ نمبر حاصل کر لینے کا یہ مطلب نہیں ہے کہ بچہ بڑے اسکول میں جانے کے قابل ہو گیا ہے۔

جوں ہی بچہ حیاتی، سماجی اور ذہنی پختگی کے اس دور میں پہنچتا ہے جہاں بچے کی چیزوں سے دلچسپی ختم ہو جاتی ہے تو سمجھ لیا جاتا ہے کہ وہ تبدیلی کے لئے تیار ہے کسی ایک فرد کے لئے یہ وقت پانچویں درجے میں آسکتا ہے

---

10 Committee on the Orientation of Secondary Education.

Issues of Secondary Education. Page 22, Bulletin No. 59.

Department of Secondary School

Principals. Chicago: National Education Association, January, 1936.

اور دوسرے کے لئے آٹھویں یا نویں کلاس کی عمر پہنچنے کے بعد [illegible]
تیسرے یہ کہ اس سلسلے میں کوئی بھی حتمی ... معیار نہیں [illegible]
اسکول کا کام کس حد پر ختم ہو۔

عام طور پر یہ طریقہ رائج ہے کہ مقررہ برسوں کے بعد یا پھر معینہ تجربوں کے حصول کے بعد ثانوی مدرسے کی تعلیم مکمل سمجھی جاتی ہے۔ لیکن یہ صورت اب نہیں مانی جا سکتی ہے۔

دو معیار مقرر کئے گئے ہیں جن تک پہنچنے پر یہ سمجھا جا سکتا ہے کہ اب ثانوی تعلیم کی ضرورت نہیں رہی ہے۔ (۱) پہلا یہ کہ بچے نے ایسی مہارتیں حاصل کر لی ہوں کہ سماج کے کاموں میں ٹھیک طرح سے حصہ لینے کے لئے وہ اسکول کا محتاج نہ ہو، یا پھر (۲) وہ پیشوں کی ٹریننگ دینے والے اسکولوں کے کام کا اہل ہو۔ یا جدید علوم کے کالجوں میں تعلیم حاصل کر سکتا ہو۔ یہ معیار صاف طور سے یہ بتاتے ہیں کہ بچہ جب ان باتوں کا ماہر ہو جائے جو ایک کامیاب اور بالغ زندگی کے لئے اشد ضروری سمجھی جاتی ہیں تو پھر اسے ثانوی اسکول میں رہنے کی ضرورت نہیں۔"

چوتھا یہ کہ ثانوی اسکول کا کام مندرجہ بالا تعریف سے ظاہر ہوتا ہے۔ ثانوی اسکول کی خاص ذمے داری یہ ہے کہ "وہ نارمل افراد کی نشوونما میں مدد کرے۔" ثانوی اسکول کا زمانہ ابتدائی اسکول اور اس زمانے کے بیچ کا عرصہ ہوتا ہے۔ جب کوئی فرد بالغ زمانے کی ذمہ داریاں اٹھانے کے قابل ہو جاتا ہے۔

کسی بھی فرد کی زندگی کا وہ دور جب وہ ثانوی اسکول میں ہوتا ہے کم و بیش اس دور کے متوازی ہوتا ہے جو جنسی زندگی کے شروع ہونے اور مکمل ہونے کا زمانہ

---

۱۱ عنوان شباب کی آمد کے سلسلے میں انفرادی اختلافات کے بارے میں دیکھئے

11 Cole, Luella, *Psychology of Adolescence*,

Third Edition, chapter IV. New York: Rinehart and Company, 1948;

"Growth and Development,"

Review of Educational Research, vol. XX, no. 5, pp. 393–402 (December, 1950).

ہے یعنی بلوغت کا زمانہ۔ حیاتی خصوصیات کی وجہ سے ابتدائی اسکول کا طالب علم بچہ کہلاتا ہے اس لئے ابتدائی اسکول بچپن کا اسکول ہے جب عنفوان شباب کا زمانہ شروع ہوتا ہے تو بچپن کا اسکول بلوغت کے دور کے لئے تسلی بخش ماحول مہیا نہیں کر پاتا۔ ثانوی اسکول کا پہلا دوران مہارتوں کی نشوونما کے لئے وقف ہو جو ابتدائی اسکول میں ضروری طور سے سکھائی گئی ہوں۔ اسی دور میں نئے نئے رنگوں میں سامنے آنے والی دنیا سے واقفیت کرائی جائے۔ یہ دنیا بچے کے سامنے تطبیق کے نئے نئے مسائل لاتی رہی ہو۔ جوں جوں بلوغت کا زمانہ ختم ہونے کی طرف آئے طالب علم کو یہ سوچنا چاہئے کہ اب وہ ایک ذمہ دار شہری بننے والا ہے اور اسے اپنے اندر وہ قابلیت پیدا کرنا چاہئے جو بالغ زندگی کے لئے ضروری ہو، جیسے بڑے گھر اور بڑے کنبے کی ذمہ داریاں سنبھالنا شہری برادری میں شامل ہونا پیشے کا انتخاب کرنا اور پیشے کے لئے جن مہارتوں کی ضرورت ہو ان کو کسی قدر حاصل کر لینا۔

ایک طالب علم کو یہ معلوم ہونا چاہئے کہ ثانوی اسکول کے مقاصد کا جو تصور پیش کیا گیا اس سے یہ معلوم ہوتا ہے کہ ابتدائی اور ثانوی اسکولوں میں بچے کے برتاؤ میں جو تبدیلیاں آتی ہیں وہ تبدیلیاں خود کو ماحول کے مطابق ڈھالنے کی کوشش سے آتی ہیں۔ اب یہ سمجھ لیا جاتا ہے کہ وہ بالغ پن کا لبادہ اوڑھ سکتا ہے۔ اسے ثانوی اسکولوں میں لاتعداد تجربے ہو چکے ہیں۔ سماج میں اپنے رول کے لئے وہ جذباتی اور ذہنی طور سے تیار ہو چکا ہوتا ہے اور اپنی ذہنی پختگی کے مطابق روزمرہ کے ذاتی سماجی اور پیشہ وارانہ کاموں میں مہارت حاصل کر چکا ہوتا ہے۔ وہ انھی کاموں میں اور زیادہ مہارت حاصل کر کے اپنا رول اور زیادہ بڑھا سکتا ہے۔

ثانوی اسکول کے مقاصد

نیشنل ایجوکیشن ایسوسی ایشن کے ایجوکیشنل پالیسیوں کے کمیشن کی پیش کی ہوئی عام مقاصد کی فہرست پہلے دی جا چکی ہے[12]

---

[12] pp. 16–18. Attention is again called to *Principles of Secondary Education* written by the author, chapters X and XI; also to Alexander, W. M., and Saylor, J. G., *Secondary Education*, chapter IV. New York: Rinehart and Company, Inc., 1950.

اس کا اطلاق اجتماعی اور ثانوی تعلیم دونوں پر ہوتا ہے ان لوگوں کو جو ثانوی اسکول کی تعلیم سے تعلق رکھتے ہیں۔ اس کے علاوہ کم از کم مقاصد کی ایک اور فہرست سے واقف ہونا چاہیے جو نیشنل ایسوسی ایشن آف سیکنڈری اسکول پرنسپلس نے محض ثانوی تعلیم کے لئے تیار کی ہے۔ یہ مقاصد نوجوانوں کی بنیادی ضرورتوں کے طور پر لکھے گئے ہیں۔ کیونکہ ثانوی اسکول کا فرض ہے کہ وہ ان ضرورتوں کو پورا کرنے میں مدد کرے۔ وہ اس طرح ہیں:

ثانوی اسکول کی عمر میں نوجوانوں کی اہم ضرورتیں[13]

اہم ضرورت نمبر ۱: سارے نوجوانوں کی یہ ضرورت ہے کہ ایسی مہارتوں، سوجھ بوجھ اور رویوں کی نشوونما ہو جن کی مدد سے وہ معاشی زندگی میں سمجھ بوجھ کر حصہ لے سکیں اور کچھ پیدا کر سکیں۔

بیشتر نوجوان لوگ اس مقصد کے حصول کے سلسلے میں یہ چاہتے ہیں کہ انہیں کام کا تجربہ اور پیشوں کی معلومات ہو۔

اہم ضرورت نمبر ۲: سارے نوجوان اچھی تندرستی اچھا جسم چاہتے ہیں اور چاہتے ہیں کہ وہ قائم رہیں۔

اہم ضرورت نمبر ۳: سارے نوجوان جمہوری سماج کے شہریوں کی ذمہ داریاں اور ان کے حقوق سمجھنا چاہتے ہیں۔ اور جماعت کے ممبر ملک و قوم نیز دنیا کے شہری ہونے کے ناطے ان ذمہ داریوں کو نباہنے میں مستعدی اور مہارت دکھانا چاہتے ہیں۔

چوتھی اہم ضرورت: تمام نوجوان افراد اور سماج کے لئے خاندان کی اہمیت کیا ہے یہ سمجھنا چاہتے ہیں اور ان حالات کو جاننا چاہتے ہیں جو کامیاب گھریلو زندگی کا باعث ہوتے ہیں

پانچویں اہم ضرورت: تمام نوجوان یہ جاننا چاہتے ہیں کہ مختلف اشیا کو کیسے خریدا جائے

۱۳

13 *The Imperative Needs of Youth of Secondary School Age*, Bulletin No. 145, The National Association of Secondary-School Principals, Washington, D.C. (March 1947). The entire bulletin is devoted to an analysis of the ten imperative needs listed.

انھیں کیسے استعمال کیا جائے ان سے متعلقہ خدمات کا استعمال ہوشیاری سے کیسے کیا جائے ان سب باتوں کی اہمیت اور اپنے کاموں کے مالی نتائج معلوم ہو سکیں۔

چھٹی اہم ضرورت :۔ تمام نوجوان یہ جاننا چاہتے ہیں کہ سائنس کے طریقے کیا ہوتے ہیں۔ سائنس کا انسانی زندگی پر کیا اثر پڑا ہے۔ اور سائنس کی وہ خاص باتیں کیا ہیں جو دنیا اور انسان کی فطرت سے متعلق ہیں۔

ساتویں اہم ضرورت :۔ تمام نوجوان ایسے مواقع حاصل کرنا چاہتے ہیں جن سے ان خوبیوں کی نشوونما ہو سکے جو ادب، فن موسیقی، اور قدرت ہیں جن کی کھوج میں مدد کر سکیں

آٹھویں اہم ضرورت :۔ تمام نوجوان چاہتے ہیں کہ اپنے خالی وقت کو اچھی طرح استعمال کریں اور ہوشیاری سے کاموں پر تقسیم کر سکیں تاکہ ایسے کام جو افراد کے اطمینان کا باعث ہوں اور ایسے کام جو سماجی طور سے فائدہ مند ہوں ان میں توازن قائم رہ سکے۔

اہم ضرورت نمبر ۹ :۔ تمام نوجوان دوسرے لوگوں کی عزت کرنا چاہتے ہیں اخلاقی قدروں اور اصولوں کے بارے میں نظر پیدا کرنا چاہتے ہیں اور دوسروں کے ساتھ مل کر رہنا اور کام کرنا چاہتے ہیں۔

اہم ضرورت نمبر ۱۰ :۔ تمام نوجوان متوازن طریقے سے سوچنے، اپنے خیالات کو اچھی طرح سے اظہار کرنے اور سمجھ کر پڑھنے اور سننے کی قابلیت بڑھانا چاہتے ہیں۔

سوالات اور مسائل

۱۔ امریکہ میں ثانوی مدرسے کی نشوونما بیان کیجیے۔ اس کے ارتقا میں اداروں کی سطح پر بڑی بڑی تبدیلیاں کیوں آئیں؟

۲۔ (ا) آج کا ہائی اسکول کس طرح سے ۱۸۵۰ کے ہائی اسکول سے مختلف ہے؟

(ب) آج کے بہت سے ہائی اسکولوں کے نصاب اور مقاصد میں یکسانیت کی کمی کیوں ہے؟

۳۔ موجودہ ثانوی مدرسے کے کردار پر سن ۱۹۰۰ کے بعد تیزی سے بڑھنے والی اسکول کی آبادی کا کیا اثر ہوا ہے؟ اس پر بحث کیجیے۔

۴۔ ثانوی اسکول ہر جگہ ایک جیسے کیوں نہیں ہیں؟ وضاحت سے بیان کیجیے۔

۵۔ ابتدائی اور ثانوی اسکول کے کاموں میں آپ کس طرح امتیاز کر سکتے ہیں۔

۶۔ تعلیم کی مندرجہ ذیل تعریف پر تنقیدی نظر سے بحث کیجیے:

۷۔ بلوغت کو زندگی کا اتنا اہم دور کیوں سمجھا جاتا ہے؟ بیان کیجیے۔

۸۔ نوجوانوں کی تعلیم میں اسکول دوسرے وسیلوں کے ساتھ کس طرح ذمہ داریاں بانٹیں گے؟

۹۔ ثانوی اسکول کا کام ہے ماحول کے مطابق ڈھالنا۔ اس سے آپ کیا سمجھتے ہیں؟ تنقیدی نوٹ لکھیے۔

۱۰۔ مصنف نے ثانوی تعلیم کے جو کام تجویز کئے ہیں ان کا ایک تنقیدی جائزہ لیجئے۔ آپ کون سی تبدیلیاں تجویز کریں گے؟

۱۱۔ بلوغت کی مندرجہ ذیل تعریف پر تنقید کیجئے۔ کسی لڑکے یا لڑکی کا وہ دور جو عنفوان شباب سے شروع ہو کر عمل افزائش نسل کے مکمل ہونے تک رہتا ہے۔

۱۲۔ ثانوی اسکول کا کام بچوں کو بالغ زندگی کے لئے تیار کرنا ہے۔ اس تصور کا تنقیدی طور پر جائزہ لیجئے۔

منتخب کتابیں

Adolescence. Forty-Third Year Book, Part I, National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1944.

Anderson, John E. *The Psychology of Development and Personal Adjustment*. New York: Henry Holt and Company, 1949.

Anderson, V. E., Grim, P. R. and Gruhn, W. T. *Principles and Practices of Secondary Education*. New York: The Ronald Press Company, 1951.

Anderson, W. M. and Saylor, J. C. *Secondary Education*, Chapter IV. New York: Rinehart and Company, 1950.

Blair, Arthur W. and Burton, William H. *Growth and Development of the Preadolescent*. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1951.

Bogue, J. P. *The Community College*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1950.

Bossing, Nelson L. *Principles of Secondary Education*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1949.

Brameld, Theodore. *Patterns of Educational Philosophy*. New York: World Book Company, 1950.

Briggs, T. H., Leonard, J. P. and Justman, J. *Secondary Education*. New York: The Macmillan Company, 1950.

Brubacher, John S. *Modern Philosophies of Education*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1939.

Bryson, Lyman, Finkelstein, Louis, and Maciver, R. M. *Goals For American Education*. New York: Harper and Brothers, 1950.

Cardinal Principles of Secondary Education, Office of Education Bulletin, No. 35, 1918. Washington, D.C.: Government Printing Office.

Caswell, H. L. et al. *The American High School*, Eighth Yearbook of the John Dewey Society. New York: Harper and Brothers, 1946.

Cole, Luella. *Psychology of Adolescence*. New York: Rinehart and Company, 1948.

Douglass, A. A. *The American School System*, Revised Edition. New York: Farrar & Rinehart, Inc., 1940.

Eby, F. and Arrowood, C. F. *History and Philosophy of Education*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1940.

Faunce, Roland C., and Bossing, Nelson L. *Developing the Core Curriculum*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1951.

"Functions of Secondary Education," *Bulletin of the Department of Secondary School Principals*, vol. 21, no. 64 (January 1937). Washington, D.C.: Committee on the Orientation of Secondary Education, Department of Secondary School Principals, National Education Association.

Garrison, K. C. *Psychology of Adolescence*, Fourth Edition. New York: Prentice-Hall, Inc., 1951.

"Growth and Development," *Review of Educational Research*, vol. XX, no. 5 (December, 1950). Washington, D.C.: American Educational Research Association, National Education Association.

Havighurst, R. J., and Taba, H. *Adolescent Character and Personality*. New York: John Wiley and Sons, Inc., 1949.

Horrocks, John E. *The Psychology of Adolescence*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1951.

Hurlock, E. B. *Adolescent Development*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

"Issues of Secondary Education," *Bulletin of the Department of Secondary School Principals*, vol. 20, no. 59 (January, 1936). Washington, D.C.: Committee on the Orientation of Secondary Education, Department of Secondary School Principals, National Education Association.

Monroe, Paul. *Founding of the American Public School System*, vol. I. New York: The Macmillan Company, 1940.

Mulhern, James. *A History of Education*. New York: The Ronald Press Company, 1946.

Philosophies of Education. Forty-first Yearbook, Part I, National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1942.

Spears, Harold. *Secondary Education in American Life*. New York: American Book Company, 1941.

The Purposes of Education in American Democracy, Educational Policies Commission. Washington, D.C.: National Education Association and the American Association of School Administrators, 1938.

The Unique Function of Education in American Democracy, Educational Policies Commission. Washington, D.C.: National Education Association and the Department of Superintendents, 1937.

Umstattd, J. C. *Secondary School Teaching*, chapter II. Boston: Ginn and Company, 1944.

Wahlquist, J. T. *Introduction to American Education*. New York: The Ronald Press Company, 1950.

Wiley, George M. *The Redirection of Secondary Education*. New York: The Macmillan Company, 1940.

Williams, L. A. *Secondary Schools for American Youth*. New York: American Book Company, 1944.

حصہ

نصاب کی تنظیم

تدریس کا سامان
پڑھائی کا سامان

نصاب کی تنظیم

اس باب میں نصاب پر جس نقطۂ نظر سے غور کیا گیا ہے وہ نقطۂ نظر طریقۂ تعلیم کی کچھ قدیم نصابی کتابوں میں نظر آئے گا۔ نصاب اور طریقۂ تعلیم بالکل الگ الگ چیزیں تھیں۔ نصاب انتظامیہ کے حلقۂ اثر میں آتا تھا اور طریقۂ تعلیم استاد کی قلم رو میں۔ گسٹالٹ آرگنازمک فیلڈ تھیوری کے مطابق اس باب میں اس بات پر کافی توجہ دی جائے گی کہ عام نصاب کس طرح کا ہو تاکہ استاد نصاب اور طریقۂ تعلیم کے تعلق کو سمجھ سکے اور اپنے علم کی روشنی میں نوجوانوں کی تعلیمی سرگرمیوں میں بہتر رہنمائی کر سکیں

۱. مسئلہ کیوں ؟

بہت سے استادوں نے یہ فرض کر لیا ہے کہ ابتدا میں نصاب مواد اور اس کی ترتیب کے لحاظ سے تیار کیا گیا یہ ٹھیک ہے کہ اس میں کچھ چھوٹے چھوٹے فرق ہوا کرتے تھے اور نصاب کے مختلف حصوں کے بارے میں اختلاف رائے بھی پایا جاتا تھا لیکن ان باتوں کو اہمیت نہ دی جاتی۔ یہ احساس اور الجھن برابر بڑھ رہی تھی چہ جو نہ ہو نصاب میں کوئی کمی ضرور ہے ؟

نصاب میں انتشار

شاید تعلیم کی پوری تاریخ میں نصاب کے متعلق ہم لوگوں میں آج جیسے بڑے اختلافات کبھی نہیں رہے اگرچہ موادِ تعلیم اور نصاب کی تنظیم طے کرنے میں صدیاں گزری ہیں۔ یہ نہیں کہا جا سکتا کہ وہ ہمیشہ ایک سا رہے گا۔ خاص طور سے اس صدی کے آغاز سے تو نصاب میں بڑی اتھل پتھل رہی ہے۔ جس وقت سے امریکہ میں تعلیم بحیثیت ایک سائنس کے فروغ پانے لگی۔ نصاب ہی وہ پہلا مضمون تھا جس پر تعلیمی اور تنقیدی اعتبار سے بہت کچھ غور کیا جاتا تھا اور آج بھی کیا جاتا ہے۔ نصاب کا کوئی پہلو ایسا نہیں جس پر انتہائی تنقیدی اور تعلیمی انداز سے سوچا نہ گیا ہو۔ تعلیم کے نصاب میں اطلاعاتی مواد کی موزونیت سب سے

پہلا موضوع غور و فکر بنی. بعد میں تو اس پر بھی شبہ کیا جانے لگا کہ تعلیم کے لئے نصاب کی تنظیم میں اطلاعاتی مواد کی مرکزی حیثیت ہے بھی یا نہیں

نصاب میں رخنے

یہ بات پانچویں صدی کے آغاز میں سے کہی جارہی ہے کہ قرون وسطی کے اسکولوں اور یونیورسٹیوں میں پڑھائے جانے والے سات فنوں، خطابت، قواعد، منطق حساب ہندسہ، نجوم، اور موسیقی وغیرہ کو موجودہ علم کی ابتدا مانا جاسکتا ہے اور بنیادی طور پر یہ سمجھا جاسکتا ہے کہ یہ مضامین اس زمانے کے تمام علم کا احاطہ کرسکتے ہیں.
تین سو سال سے کچھ قبل مشہور معلم کومینیس نے یہ خیال ظاہر کیا تھا کہ تمام مروجہ علم کو ایک کتاب میں جمع کرلینا ممکن ہے. بہرحال وہ دن گزر گئے پچھلی صدی کے وسط تک اس سوال نے کہ اسکولوں میں کیا پڑھایا جاتے ایک مسئلے کی شکل اختیار کرلی پچاس برسوں میں یہ مسئلہ ایک عقدۂ لاینحل بن چکا ہے. خاص طور پر ان لوگوں کے لئے جو سیکھنے کے ان ہی فرسودہ اصولوں سے چپکے ہوتے ہیں اور یہ سمجھتے ہیں کہ سیکھنا دراصل قاموسی معلومات کا حاصل کرنا ہے.
حال ہی میں ریڈ کے ایک مفسر نے بیان دیا ہے کہ صرف پچھلے دس برسوں میں جو نئی معلومات دریافت ہو گئی ہے وہ اس معلومات سے کہیں زیادہ ہے جو ایک شخص اپنی پوری زندگی میں جمع کرسکتا ہے ایک حالیہ تحقیق سے یہ بھی پتہ چلا ہے کہ امریکہ کی ایک بڑی یونیورسٹی میں اس سے زیادہ جتنے نصابوں کی تدریس کا انتظام ہے وہ اتنے ہیں جتنے کی ایک شخص چار سو سال ایک عام طالب علم کی طرح مسلسل پڑھے تب حاصل کر سکے گا.
نصاب تعلیم میں رخنوں کا مسئلہ بیسویں صدی کی دوسری دہائی سے ہی اتنا شدید ہوگیا تھا کہ اس نے ایک تعلیمی بحران کی اختیار کرلی تھی. نصاب بنانے والوں کے لئے یہ ایک بڑا زبردست مسئلہ بن گیا. طالب علموں کے لئے روز افزوں اور جمع ہوتی ہوئی معلومات پر مبنی ایک اچھا اور متوازن انتخاب کس طرح کریں جو ان کی سوجھ بوجھ اور

مساوات حاصل کرنے کی صلاحیتوں کے مطابق ہو تاکہ ان کی معلومات میں کوئی اہم کمی نہ رہ جائے۔
اس پر بڑے مباحثے ہوئے کہ حساب میں چاروں بنیادی اصولوں یعنی جوڑ، باقی، ضرب، تقسیم کے جتنے سوال ہو سکتے ہیں ان سب کا کرنا ضروری ہے یا ان میں سے ہر ایک پر سو دو سو، سوال کرکے مہارت پیدا کی جا سکتی ہے۔ یہی بحث الفاظ کے ہجوں کے سلسلے میں ہوتی ہے، ظاہر ہے کہ طالبعلم ان سارے لفظوں کے ہجے نہیں سیکھ سکتا جنہیں وہ جانتا ہے۔ ہجے کی ان خامیوں کو کیسے دور کیا جائے ؟

یہ ان دنوں کی بات ہے جب اس قسم کی فہرستیں عام تھیں کہ "عام استعمال میں آنیوالے ایک ہزار الفاظ" "ایک سو لفظ جن سے پیچھا چھڑانا مشکل ہے"۔ اور پانچ اور دس ہزار عام استعمال کے لفظوں کی فہرستیں۔

اس زمانے میں زبردست تحقیقات ہو رہی تھیں کہ تاریخ اور جغرافیہ کے لاتعداد حقائق میں ایسے کون سے ہیں جنہیں سب کو جاننا چاہیے۔ یہ زمانہ ایک ہیجانی کوشش کا زمانہ تھا۔ یہ کوشش پہلے جیسی شدت کے ساتھ نہیں مگر یہ جاننے کے لئے آج بھی جاری ہے[1] کہ روایتی مضمونوں میں کم سے کم اور ضروری معلومات کیا ہو سکتی ہے۔ لیکن اس سے بھی زیادہ پیچیدہ مسئلہ جس پر ثانوی اسکولوں کی سطح پر گرما گرم بحث رہی ہے یہ تھا کہ طالب علموں کے لئے کون کون مضامین کا انتخاب کیا جائے اور ان مضامین میں کتنا ان کے لئے لازمی سمجھا جائے۔
یہ بات واضح ہوتی جا رہی ہے کہ معلومات کا ذخیرہ اتنا وسیع اور متنوع ہو گیا ہے کہ اسکول کے لئے اب یہ ناقابل عمل ہو گیا ہے۔ وہ اس ساری معلومات کو دینے کی کوشش کرے یا نصاب میں شامل کرلے جن کے علمی مواد میں کم از کم ان تمام اہم اور قطعی مضامین کا برابر اضافہ ہوتا جا رہا ہے۔
مثال کے طور پر ہائی اسکول کے طلبا کو سائنس میں سے محض ایک یا دو کورس انتخاب کرنے ہوتے ہیں۔ اگر کوئی طالب علم ایک مضمون چنے جیسے بیالوجی، اور جو علم وہ اسکول سے باہر حاصل کرلے اسے نظر انداز کر دیا جائے تو پھر یہ سمجھ لینا چاہئے کہ اس طالب علم پر

---

[1] اس قسم کی تحقیق پر جو زور دیا گیا ہے اس کی صحیح تصویر حاصل کرنے کے لیے دوسری تا چھٹی ایئر بک دیکھیے نیشنل ایجوکیشن ایسوسی ایشن ڈپارٹمنٹ آف سپرنٹنڈنٹس واشنگٹن ڈی سی۔ ۱۹۲۴ — ۱۹۲۸۔

طبیعات، کیمیا، معدنیات، اور نجوم کی دنیا کے دروازے بند ہو گئے۔ سوائے اس کے کہ ان مضامین کے بارے میں اسے اسکول سے باہر کچھ معلوم ہو جائے۔

کورسوں میں یکسانیت کم ہے۔

نصاب کے بہت سے نقاد یہ جان کر جو نک اٹھیں گے کہ جو پیدا نصاب کی کمیوں کے بارے میں وہ جو تنقید کرتے ہیں اس کی اہمیت اور زیادہ بڑھ جائے گی اگر پرانا نصاب دیکھ لیا جائے۔ کسی مضمون کی دو درسی کتابیں یا دو ایسے کورس جن میں مواد تعلیم ایک جیسا ہو حاصل کرنا تقریباً ناممکن ہے۔ بہت سی صورتوں میں طلبا اسی عنوان سے کوئی کورس دہرا کر بڑا فائدہ حاصل کر سکتے ہیں جس عنوان سے وہ پہلے بھی پڑھ چکے ہوں۔ لیکن شرط یہ ہے کہ دوسرے کورس یا درسی کتاب کا مواد خاصہ وسیع ہو۔

مندرجہ بالا بات ستعد استادوں اور منتظموں نے بڑی حد تک مان لی ہے اس لئے ان اسکولوں نے جو درسی کتاب یا کسی مقررہ نصاب کی پڑھائی سے پیدا ہونے والی کمیوں کو دور کرنا چاہتے ہیں اور جن کے پاس لائبریری کی مناسب سہولتیں نہیں ہیں انہوں نے درسی کتاب کے استعمال کا ایک اچھوتا طریقہ ڈھونڈ نکالا ہے۔ بجائے اس کے کہ درجے کے ہر ممبر کو ایک سی کتابیں دی جائیں۔ کئی ایسی کتابیں جو اس کورس کے لئے مناسب ہوں چن لی جاتی ہیں اور ہر طرح کی پانچ پانچ چھ چھ کاپیاں خرید لی جاتی ہیں، اس طرح تیس بچوں کے کلاس میں پانچ چھ طرح کی مختلف مصنفوں کی کتابیں پڑھی جا سکتی ہیں طرح طرح کی یہ کتابیں مختلف مصنفوں کے نقطہ نظر کی نمائندگی کرتی ہیں، ہر ایک میں کسی نہ کسی چیز پر زور ہوتا ہے۔ اس طریقے سے طالب علم کو بڑی معلومات حاصل ہو جائے گی اور مختلف عنوانوں کو شامل کر لینے کی وجہ سے کورس کی کمیاں دور ہو جائیں گی اور کورس کے اندر اور کسی حد تک مختلف کورسوں کے درمیان کے خلا بھی بھر جائیں گے۔

جدید نصاب کی بنیاد کیا ہے؟

نصاب بنانے والوں کو اب یقین ہوتا جا رہا ہے کہ روایتی معلومات والے نصاب کے اندر جو خلا ہیں محض ان کو پُر کر دینے سے وہ مسائل حل نہیں ہو سکتے جو نصاب بنانے سے تعلق رکھتے ہیں۔ ایسی تیز رفتار دنیا میں جہاں معلومات کا ذخیرہ برابر بڑھ

رہا ہو معلومات کے اندر جو خلا پیدا ہو رہے ہیں ان کی روک تھام کرنا اگر نا ممکن نہیں تو بہت مشکل ضرور ہے۔ ہر گزرتے ہوتے سو سال کے ساتھ یہ خلا بڑھتے جاتے ہیں کسی فرد کو دنیا کا جو علم ہے اس میں اور زیادہ خلا پیدا ہو جاتے ہیں اور نصاب کے مسئلے اور زیادہ نازک ہو جاتے ہیں۔

عملی نصاب

تعلیم کے اصولوں میں جو حالیہ تبدیلیاں ہوئی ہیں انہوں نے نصاب کے مسائل کے حل کے لئے عملی راہ دکھائی ہے تعلیم کے پرانے تصور میں یادداشت اور حصول علم کو پہلا درجہ دیا جاتا ہے علم کے اس اصول کے پیچھے یہ خیال کام کر رہا تھا کہ ضرورت پڑنے پر علم انسان کی حرکات سے خود ہی ظاہر ہو جائے گا۔ لیکن تعلیم کا وہ عام تصور جسے ابھی عمل میں نہیں لایا جا سکا۔ یہ ہے کہ تجربات کے ذریعے برتاؤ میں تبدیلیاں لانے کو سیکھنے کا عمل کہا جاتا ہے تعلیم برتاؤ کی تبدیلیوں سے تعلق رکھتی ہے۔ یہ تبدیلیاں نئی مہارتیں حاصل کر کے آتی ہیں ان کی مدد سے نئے ماحول میں بہتر طریقے سے زندگی گزاری جا سکتی ہے۔ اور اس بات کی بھی ضمانت دی جا سکتی ہے کہ بالغ زندگی کی بڑھتی ہوئی مانگیں زیادہ بہتر طریقے سے پوری ہو سکیں گے۔ اس لئے بجائے اس کے کہ ہماری توجہ بے اثر اطلاعاتی مواد جمع کرنے اور اس کو منظم کرنے پر ہو ایک ایسے نصاب کی نشو و نما پر رہے جس میں عمل اور تجربے کی بڑی گنجائش ہو اس نصاب میں یہ خیال رکھا جائے کہ جو تجربے کسی چیز کو سیکھنے کے خیال سے تجویز کئے گئے ہیں وہ مناسب برتاؤ بنانے میں کامیاب ہوتے ہیں یا نہیں یہ جانچ مستقل کرتے رہنا چاہئے کہ نصاب سے عملی فائدہ ہو رہا ہے یا نہیں جانچ میں یہ دیکھنا چاہئے کہ اپنے ماحول سے مطابقت پیدا کرنے کی صلاحیت طالب علم میں بڑھ رہی ہے یا نہیں۔

لچکیلا نصاب

عملی بنیاد والے ایسے نصاب کے مواد تعلیم اور تنظیم دونوں میں بہت زیادہ لچک ہونی چاہئے۔ شہری اور دیہاتی برادریوں کے لڑکوں اور لڑکیوں کے برتاؤ کسی نہ کسی حد تک مختلف ہوتے ہیں جس طرح کی صلاحیتیں دیہاتی اور زرعی برادری کے لئے ضروری ہیں جیسے فصلیں بونا

اور کاشنا مویشیوں کی دیکھ بھال کرنا، زراعت میں کام آنے والی مختلف مشینوں سے واقفیت اور ان کا استعمال کرنا اور دوسری دستکاری مہارتوں کو جاننا جو ایک کامیاب دیہاتی زندگی گزارنے کے لئے ضروری ہیں۔ وہی صلاحیتیں شہری جوانوں کے لئے بہت زیادہ اہمیت نہیں رکھتیں ہوسکتا ہے کہ آخرالذکر بہت سے دوسرے لوگوں کے ساتھ مل کر ایسے مکانوں میں رہتے ہوں جو بڑی گنجان آبادی میں واقع ہوں؛ ان جگہوں پر نوجوانوں کو اپنے برتاؤ میں جو اہم تبدیلیاں لانی پڑتی ہوں گی وہ اس قسم کی ہوسکتی ہیں جیسے حرکت اور عمل پر مستقل پابندیوں کے باوجود خوش و خرم زندگی گزارنے کی صلاحیت پیدا کرنا، اپنے خالی وقت کو تخلیقی طریقے سے گزارنے کی صلاحیت پیدا کرنا۔ علاوہ اس کے بہت سے ایسے دوسرے طریقوں کو پروان چڑھانا جو دیہاتی بھائیوں کے ماحول سے بالکل مختلف ماحول کے لئے مناسب ہوں۔ آب و ہوا کا مختلف ہونا، تہذیبی اختلافات، اور پیشوں کا فرق یہ سب چیزیں اس بات پر زور دیتی ہیں کہ نصاب پھیلا ہونا چاہئے تاکہ برادری کے ہر ماحول سے میل کھاسکے۔

ہم جانتے ہیں کہ انسانی اختلافات بہت بڑے اور پیچیدہ ہوتے ہیں یہ ایک فرد کے اندر بھی ہوسکتے ہیں افراد اور ان کے ماحولوں کے درمیان بھی۔ اس سے بھی یہی نتیجہ نکلتا ہے کہ نصاب میں بڑی لچک ہونی چاہئے۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ نصاب میں اس بات کی گنجائش ہو کہ وہ ایک درجے کے مختلف طلبا کی ضرورتوں کو فرداً فرداً پورا کرسکے، مختلف درجوں کی ضرورتوں کو پورا کرسکے، حتیٰ کہ ایک برادری کے اسکول کی ضرورتوں کو پورا کرسکے اور ہر برادریوں کی ضرورتوں کو بھی۔

اس سے زیادہ یہ کہ جس تیز رفتار سے زمانہ بدل رہا ہے اس کا تقاضہ یہ ہے کہ نصاب بھی مستقل بدلتے رہنا چاہئے۔ ایسی دنیا کے لئے جو ایک مسلسل اور مستقل حرکت کی حالت میں ہے ایک بہت ہی رواں قسم کا نصاب چاہئے جو لڑکوں اور لڑکیوں کی ضرورتوں کو پورا کرسکے اور وہ یہ سیکھ جائیں کہ ایسی دنیا میں جہاں نئے حالات اتنی جلدی پرانے ہوجاتے ہیں اپنے آپ کو جلد بدل لینا چاہئے تاکہ دنیا کے ساتھ قدم بہ قدم چل سکیں۔

نصاب کا بنیادی نمونہ

یکساں انتہا پسند جو نصاب کو عملی بنائے رکھنے کے لئے اس میں لچکیلے پن کی ضرورت

محسوس کرتے ہیں۔ انہوں نے جلدبازی میں یہ نتیجہ نکال لیا کہ نصاب کی کوئی منظم شکل نہیں ہونی چاہیئے چونکہ نصاب کوئی مقررہ چیز نہیں ہے اس لئے ضرورت پڑنے پر اسے وقت کے وقت بنا لینا چاہیئے۔

اس کے باوجود کہ نصاب میں اختلاف کی گنجائش ہونی چاہیئے کم ازکم دو وجوہات کی بنا پر یہ کہا جاسکتا ہے کہ نصاب کی کوئی نہ کوئی شکل ہونی چاہیئے۔ بچوں سے متعلق جو تحقیقات ہوئی ہیں ان سے پتہ لگتا ہے کہ مختلف بچوں کی بالیدگی اور نشوونما میں بڑا فرق ہوتا ہے پھر بھی بالیدگی کے بہت سے دور سب بچوں میں یکساں ہوتے ہیں اور کسی حد تک ان کا وقت بھی یکساں ہوتا ہے ان کو ہم درجہ ہی کہہ سکتے ہیں لیکن یہ نہ سمجھنا چاہیئے کہ ایک دور کے خاتمے اور دوسرے کے شروع میں کوئی وقفہ بھی ہوسکتا ہے۔

مثال کے طور پر شیر خوارگی، شروع اور بعد کا بچپن، شروع اور بعد کا زمانہ بلوغیت یہ سب دور ہیں۔ وقت یا عمر کے لحاظ سے ان دوروں کی ایک ترتیب بھی ہوتی ہے جو بہت واضح نہیں ہوتی ایک ہی دور کے بچوں اور بالغوں کی زندگی کی بڑی بڑی خصوصیات ایک جیسی ہوتی ہیں ان دوروں[2] کا تعلق یقیناً افراد کی جسمانی، ذہنی، جذباتی اور سماجی بالیدگی اور پختہ کاری سے ہے۔

اگر ایک شخص کا دوسرے سے مقابلہ کیا جائے تو دونوں کی نشوونما میں فرق نظر آئے گا، لیکن اگر بڑے بڑے گروہوں میں مقابلہ کیا جائے تو ان میں بہت سی چیزیں ایک جیسی نظر آئیں گی، ہوسکتا ہے یہ چیزیں بہت واضح نہ ہوں جن دوروں کے نام پہلے دیئے جاچکے ہیں ان میں ذہنی پختگی کم و بیش ایک معیار کی ہوگی، اس کا اندازہ لگایا جاسکتا ہے کہ عمر کے مختلف ادوار میں بچوں کی بڑھوار کیا ہوگی۔

لیکن یہ بات یاد رکھنی چاہیئے کہ یہ ادوار بچے کی نشوونما کے وہ حصے ہیں جو تعلیم کا کام کرنے کے واسطے اپنی آسانی کے لئے بنا لئے ہیں چونکہ انہیں بہت سے بچوں سے سابقہ پڑتا ہے جس میں ہر عمر کے بچے ہوتے

---

[2] اس مسئلے کی مزید وضاحت کے لئے دیکھئے

2 Jenkins, C. C., Schacter, H. and Bauer, W. W. *These Are Your Children.*

ہیں اسی لئے یہ مصنوعی قسم کے حصے بنائے گئے ہیں۔

نصاب کو زیادہ وسیع کرنے کی دوسری بنیادی وجہ یہ ہے کہ ہمارے جمہوری کلچر میں برادری کے یا انسانی اختلافات کے باوجود نشوونما کی مختلف سطحوں پر سارے بچے والوں کی کچھ مشترکہ ضرورتیں مان لی گئی ہیں۔ خواہ ہم بحرالکاہل یا بحر اٹلانٹک کے ساحل پر رہتے ہوں یا بحرالکاہل کے، بڑے شہر میں رہتے ہوں یا مغربی امریکہ کے وسط میں کسی فارم پر ہوں ہمیں اپنے سماج کے دوسرے افراد سے تعلق قائم رکھنے کے لئے کچھ اہم، وابطلی مہارتیں سیکھنا ضروری ہیں، جیسے پڑھنا، لکھنا، ہجے کرنا، اور سننا۔

ہمارے اسکول، گھر، عبادت گاہیں اور دوسرے سماجی ادارے جن بنیادی طریقوں اور روایتوں پر چلتے ہیں اور ہمارے سماجی برتاؤ کے جو تسلیم شدہ طریقے ہیں وہ تھوڑے سے اختلافات کے باوجود کم و بیش پورے امریکہ میں ایک جیسے ہیں۔ اگر کسی فرد کو کامیاب گاہک یا خرید و فروخت کا سامان تیار کرنے والا بننا ہے تو اسے چیزوں کو وزن کے لحاظ سے سوچنے کی قابلیت پیدا کرنی چاہئے۔ چونکہ نظامِ زر ہمارے سماج ہی کا حصہ ہے اس لئے ہمیں دین اس سے فائدے اور نقصان کے بارے میں بنیادی باتیں جاننا چاہئیں۔ اسی طرح وقت کے ساتھ ساتھ چلنے کے لئے ہمیں اپنے نظامِ حکومت اور زندگی کے ڈھانچے کو نہ صرف سمجھنا چاہئے - بلکہ ایسی خوبیاں پیدا کرنا چاہئیں جو ان میں رچ بس جانے میں مدد دے سکیں، جیسے دوسروں کے ساتھ رہنے اور کام کرنے کی قابلیت، چیزوں کو فروخت کرنے کی مہارتیں اور ایسی بہت سی ذمہ داریوں کو قبول کرنا اور انہیں پورا کرنا جو ہماری جمہوریت میں بسنے والے شہریوں کے لئے ضروری ہیں چونکہ تمام افراد کے لئے بالیدگی اور نشوونما کا مزاج اور ان کی رفتار تقریباً یکساں ہوتی ہیں۔ اس لئے ان کی بنیادی ضرورتیں بھی ایک جیسی ہوتی ہیں۔ ہماری سوسائٹی کا ڈھانچہ بھی

Chicago: Scott, Foresman and Company, 1949; Dunn, Fannie W.

The Child in the Rural Environment. Washington

D.C., Department of Rural Education, N.E.A., 1951.

بچوں یا بالغوں کی نفسیات پر کوئی بھی معیاری کتاب

بنیادی طور پر ایک جیسا ہے ہر ایک کو اس کے مطابق ڈھلنا چاہئے۔ ان سب باتوں سے پتہ لگتا ہے کہ نوجوانوں کی تعلیم میں بہت سی چیزیں مشترک ہوتی ہیں۔ اس سے یہ بھی نتیجہ نکلتا ہے کہ ایسا نصاب بنانا ممکن ہے ۔ جس میں سب کے لئے کچھ بنیادی باتیں ہوں۔

نصاب کس طرح بدلا ہے ؟

ماہرین تعلیم میں جب یہ احساس بڑھ گیا کہ علم کے بڑھنے کی وجہ سے اسکول اپنا مقصد پورا نہیں کر پا رہا ہے یعنی اسے طالب علم تک پہنچا نہیں پا رہا ہے تو نیت اور عمل کے اس فرق کو مٹانے کی تھوڑی بہت کوشش کی گئی ہے۔ نصاب بناتے وقت شروع میں جو موادِ تعلیم رکھا گیا تھا اس میں کوئی بھی نیا اضافہ بڑی جھجک کے بعد قبول کیا جاتا۔ اس دور کو اضافے کر کے نصاب بنانے کا دور بھی کہا جاتا ہے۔

نصاب میں نئے نئے عنوان تو شامل کئے گئے لیکن جہاں تک ممکن ہو سکا اسے بدلا نہیں گیا نصاب میں اضافے کر کے بدلنے کی یہ خواہش شکاگو میں ۲۲-۱۹۲۱ میں ایک ایسی حد پر پہنچ گئی کہ ہائی اسکول میں داخل ہونے والا طالب علم انتیس ۲۹ ممتاز نصابوں میں سے کوئی ایک نصاب چھانٹ سکتا تھا۔ ان نصابوں میں چودہ نصاب چار سالہ مدت کے اور پندرہ دو سالہ مدت کے تھے خوش قسمتی سے شہر کے ہر ہائی اسکول میں یہ سب نصاب نہیں تھے۔ چنانچہ یہ مسئلہ کہ طالب علم کون سا نصاب چھانٹے خود بخود حل ہو گیا۔ لیکن اس کی وجہ سے طالب علموں کے علم میں پہلے ہی سے جو خامیاں تھیں وہ اور بھی بڑی ہو گئیں۔ تعلیم کے پرانے اصول پر کاربند رہنے کا یہی نتیجہ ہو سکتا تھا۔

نصاب کو بہتر بنانے کی جو کوششیں کی جا رہی ہیں ان میں ایک یہ جاننے کے لئے ہے کہ کسی مضمون کا کون سا مواد اتنا اہم ہو سکتا ہے کہ سارے مضمون کی نمائندگی کر سکے اور اس علم یا مضمون کی 'مہک' یا اس کا صحیح تاثر دے سکے بہت سے لوگ جو جزوی طور پر سیکھنے کے نئے اصولوں سے متاثر ہیں۔ انہوں نے نصاب کی بنیاد تو مضامین ہی پر رہنے دی ہے لیکن اس کی تنظیم میں ان اصولوں کو بھی مدنظر رکھا ہے۔ اب یہ چیز خاص مقبول ہو گئی ہے کہ مضامین میں ربط پیدا کیا جائے یا انہیں ایک دوسرے میں بالکل ملا دیا جائے۔ بچوں کی قابلیت، ان کا سماجی پس منظر، ان کی دلچسپیاں، موادِ تعلیم کی تقسیم اور اس کے ارتقائی مدارج یہ سب

چیزوں کا خیال رکھا جانے لگا ہے اور مضامین کو اکائی کی شکل میں منظم کر کے پڑھانے کی روش اب عام ہو گئی ہے۔

شروع کی بڑی بڑی جدتیں

نصاب میں ترمیمیں کرنے کی کوششوں کا ذکر اوپر کیا گیا ہے۔ ایسی کوششیں ایک صحت مند اور ترقی پذیر سوسائٹی میں ضروری جاتی ہیں۔ بہت سے ماہرین تعلیم کو نصاب کی یہ ترمیمیں کو بڑی پسند تھیں لیکن وہ تعلیم کے ان اصولوں پر پوری نہیں اتریں جو نصاب کے لئے ضروری تھے۔ ہاں ان سے اصولوں کی شدت ضرور کم ہو گئی۔ ان میں سے کچھ ماہرین تعلیم نے نئے تصورات کو مان لیا اور یہ سمجھ لیا کہ تعلیم اور نصاب پر ان کے کیا اثرات ہو سکتے ہیں، انہوں نے نصاب جلنے کے کام میں ایک بالکل بدلا ہوا انداز اختیار کیا۔

ابتدا میں نئے انداز کے نصاب بنانے کی جو کوششیں کی گئیں ان میں سے دو مثال کے طور پر پیش کی جا سکتی ہیں یہ نصاب ورجینیا اور مسی سپی کی ریاستوں میں تیار کئے گئے تھے۔ پچھلے بیس برسوں میں سارے نصاب انہی دو نصابوں کی روشنی میں بنائے گئے ہیں۔ انہوں نے اس تصور کو صحیح مان کر ابتدا کی کہ سیکھنے کا مطلب برتاؤ میں تبدیلی لانا ہے اور جو تجربے سے آتی ہے اس لئے علم تعلیم میں یہ جاننے کی کوشش کی جاتی ہے کہ جو تجربات ہوئے ہیں ان میں کیا باتیں سیکھی گئی ہیں۔ تاکہ جو برتاؤ بنے وہ خوب دیکھا بھالا ہوا اور پسند بھی کیا جائے۔ اسی لئے تجربات نصاب کا مرکزی نقطہ بن گئے۔ اور اسکول کے نصاب کی تعریف یوں کی گئی کہ وہ تجربات جو بچوں نے اسکول کی نگرانی میں کئے ہوں۔

نصاب، تعلیم اور سیکھنے کے اس تصور میں بہت سی ایسی باتیں ہیں جو پرانی باتوں سے بالکل مختلف ہیں۔ نئے تصور میں سیکھنے کو برتاؤ کی تبدیلی کا ایک ایسا عمل سمجھا جاتا ہے۔ جو پیش آنے والے تجربے سے ابھر کر آتا ہے اور سیکھنے پر اس تبدیلی کا یہ رد عمل ہوتا ہے کہ وہ اپنے آپ کو ماحول کے مطابق تسلی بخش طریقے پر ڈھالنے کی کوشش کرتا ہے۔ پرانے تصور میں سیکھنا یاد کرنے کا ایک سادہ عمل تھا جس کی مدد سے کچھ خاص قسم کی معلومات یا دداشت میں محفوظ کر لی جاتی تھیں اس نئے انداز فکر نے سیکھنے کا جو تصور دیا ہے اس کے مطابق اسکول کا تعلق صرف ان تجربات سے ہے جو سیکھنے والے کے برتاؤ میں مناسب تبدیلیاں لا سکیں۔ تجربات ہی کے ذریعے مناسب طریقے

سے سیکھا جا سکتا ہے اور اس لئے تجربات نصاب کی روح ہیں۔ اب اس بات پر توجہ دی جاتی ہے کہ طالب علم کے لئے کس قسم کے تجربات ہونے چاہئیں۔ تعلیم کے پرانے تصور میں 'سیکھنے' طلب معلومات حاصل کرنا تھا۔ اور نصاب مواد تعلیم کا دوسرا نام تھا۔[1]

اب چونکہ معلومات کی جگہ تجربات نصاب کا حصہ بن گئے ہیں اس لئے ضرورت ہوئی کہ نصاب کو منظم کرنے کی نئی راہ نکالی جائے۔ شروع میں پرانا نصاب مندرجہ ذیل طریقے پر منظم کیا گیا تھا جتنا علم موجود تھا یا جتنا اہم سمجھا گیا اس کو جمع کرکے مشترکہ خصوصیات کے اصول پر مضامین کی شکل میں بانٹ دیا گیا۔ مثال کے طور پر ایسا مواد جس میں مقدار یا وزن کی خصوصیات تھیں ریاضی کے عنوان کے تحت جمع کر دیا گیا اور وہ تمام علم جو انسانی افعال کا تعلق وقت کے تسلسل سے دکھاتا تھا تاریخ کے نام سے مجتمع ہو گیا اس طرح مختلف مضامین کے جو میدان پیدا ہوتے وہ مشترکہ طور پر اسکول کا نصاب بن گئے۔ لیکن جب مضامین کا بوجھ زیادہ بڑھا تو وہ مسئلہ کھڑا ہو گیا جس پر ہم پہلے باب میں بحث کر چکے ہیں یعنی ان اصولوں کی تلاش جو اس علم میں کاٹ چھانٹ کر سکیں۔

تنظیم کا جو پلان اب بنایا گیا اس میں اس حقیقت کو تسلیم کیا گیا ہے کہ تجربات کے ذریعے سیکھنے میں یہ بات ناممکن ہے کہ طلبا تعلیم کے دوران ایسے تمام تجربات سے گزر جائیں جو مستقبل میں پیش آنے والے تجربات سے ملتے جلتے ہوں اور نہ ہی پلان کے بناتے وقت یہ سوچا گیا ہے ایسا کرنا ضروری ہے۔ تجربات کے ذریعے سیکھنے کا مقصد بنیادی طور پر یہ سیکھنا ہے کہ مسائل کا بہتر طریقے سے کیسے سامنا کیا جائے۔ اور اس لئے وہ مہارتیں پیدا کرنا ضروری ہیں جو مسائل کو حل کرنے کے لئے مناسب ہوں۔

گو یہ مانا گیا ہے کہ مسائل بہت قسم کے ہوتے ہیں پھر بھی کچھ ایسی خصوصیات ہیں جو تمام

---

[1] نصاب تعلیم کے نئے اور پرانے خیالات کے اختلافات کی پوری بحث میں ان الجھنوں سے سے بچنے کے لئے جو پرانے راہوں کو نئی سمت میں موڑنے کی وجہ سے پیدا ہو رہی ہیں 'یادداشت اور علم' کی تھیوری کی انتہائی پرانی خصوصیات سے مقابلہ کیا جاتا ہے تاکہ اس تھیوری کے عملی اثرات واضح طور پر دیکھے جا سکیں۔ تجربا گاہوں میں عضویاتی مہارتیں نام نہاد مضامینی نصاب کے تحت پڑھائی جاتی ہیں۔ یاد رکھنے کی بات یہ ہے کہ پچاس سال پہلے اسکول کے نصاب میکانکی مہارتوں کو عملی طور سے کرنے کی گنجائش نہ تھی صرف یہ خیال کیا جاتا تھا کہ ان کو دماغی طور سے سوچا جا سکتا ہے۔

مسائل میں مشترک یا ایک جیسی ہوتی ہیں۔ حالانکہ یہ صحیح ہے کہ بعض مسائل بہت حد تک دوسرے مسائل سے بالکل مختلف لگتے ہیں۔ اس طرح طالب علموں کو اس بات کی ٹریننگ دی جا سکتی کہ وہ ہر مسئلے کا تجزیہ کر سکیں اور ان خصوصیات کو تلاش کر سکیں جو تمام مسائل میں مشترک ہوتی ہیں نیز ان اجزاء کو بھی جان سکیں جو بنتے ہوتے ہیں۔ اور پھر وہ مہارتیں پیدا کریں جو تمام مسائل کے حل سے تعلق رکھتی ہوں تاکہ ان کی مدد سے طرح طرح کے مسائل کا اچھی طرح سامنا کر سکیں۔

ان حالات میں ضروری ہے کہ ایسا ماحول بنانے پر توجہ دی جائے جس میں طالب علم کے لئے موزوں قسم کے مسائل اٹھ سکیں اور پھر ان قسموں کا بھی تعین کیا جائے جن میں یہ مسائل اپنی مشترکہ خصوصیات کی بنا پر تقسیم کئے جا سکیں۔ اور پھر یہ یقین ہونا چاہئے کہ ہر طالب علم نے ہر قسم کے تجربات کرلئے ہیں۔ اس بات کا خیال دو ریاستوں کے نصابوں میں رکھا گیا ہے ورجینیا میں یہ طے کیا گیا کہ انسان کی پوری زندگی کی نمائندگی وہ ماحول کرتا ہے جس میں زندگی کے سارے اہم مسائل موجود ہوں۔

مسی سپی میں یہ طے کیا گیا کہ بہت سے انسانی فعل سماجی نہیں ہوتے اس لئے انہوں نے ایسے ماحول پر زور دیا جس میں انسانی افعال کا مطلب صرف ضروری مسائل سے تھا۔ پھر انہوں نے یہ کھوج شروع کی کہ مسائل کو ان کی یکساں خصوصیات کی بنا پر مختلف حصوں میں کیسے بانٹا جا سکتا ہے۔ ورجینیا میں ایسے گیارہ حصے بنائے گئے اور ان کے نام "سماجی زندگی کے بڑے بڑے کام" رکھا گیا۔ مسی سپی میں بھی گو اس طرح کی تقسیم کی گئی لیکن ذرا سے اختلاف کے ساتھ اور انہوں نے اس کا نام "انسانی افعال کے بڑے بڑے میدان" رکھا۔ دونوں قسمیں مندرجہ فہرست میں آمنے سامنے دی گئی ہیں تاکہ مقابلہ کرنے میں آسانی رہے۔

ورجینیا ۵	مسی سپی
سماجی زندگی کے بڑے بڑے کام	انسانی افعال کے بڑے بڑے میدان
۱۔ زندگی، جائداد اور قدرتی ذرائع کی حفاظت کرنا، انہیں قائم رکھنا	۱۔ زندگی اور تندرستی کی حفاظت کرنا۔
۲۔ خدمات حاصل کرنا سامان	۲۔ اپنا گھر بنانا۔

تیار کرنا اور دوسروں کو اس سے فائدہ
پہنچانا.

۳۔ سامان اور خدمات کی کھپت	۳۔ مادی حالات کو قائم رکھنا اور انہیں بہتر بنانا
۴ انسانوں اور سامان کی نقل و حرکت اور اس کی اطلاعات	۴ سماجی اور شہری معاملات میں مدد کرنا
۵ تفریح	۵ معاش حاصل کرنا
۶ جمالیاتی ذوق کا اظہار	۶ کسی طرح کی تعلیم حاصل کرنا
۷ مذہبی عقائد کا اظہار	۷ مذہبی عقائد کا اظہار
۸ تعلیم	۸ جمالیاتی ذوق کا اظہار
۹ آزادی میں اضافہ	۹ تفریح میں وقت صرف کرنا

---

[5] *Tentative Course of Study for the Core Curriculum of Virginia Secondary Schools, Grade VIII*, p. 18. Richmond, Va.: Virginia State Board of Education, 1934; and *Mississippi Program for the Improvement of Instruction*, Curriculum Reorganization in Secondary Schools, Grades 7–12, p. 28. Jackson,

جدید نصاب کی زبان میں کُل تجربے جن میں مسائل پیدا ہوتے ہیں اور تجربات کرتے ہوتے ہیں اس کو نصاب کی "وسعت" کہتے ہیں۔ چونکہ نصاب کے معنی بتائے گئے ہیں "وہ تجربات کا حاصل ہو" اس لئے نصاب کی "وسعت" کا مطلب وہ سارا ماحول ہے جس میں سیکھنے والا مسائل کا سامنا کرتا ہے اور اس طرح تجربات کے ذریعے سیکھتا ہے۔ روایتی نصاب میں "وسعت" کا مطلب وہ کل مواد تعلیم تھا جو سیکھنے والے کو یاد کرنا ہوتا تھا۔ نصاب کی 'وسعت' کو قدرتی حصوں میں بانٹ کر ان کو میدان کا نام دے دیا جاتا ہے ان حصوں یا میدانوں کی

۱۰ فرد کی تکمیل

۱۱ کھونا۔

بنیاد وہ عمومی خصوصیات ہوتی ہیں جو خود نصاب کی قسم میں مضمر ہوتی ہیں جیسے کرسی پی کی تقسیم نصاب میں یہ میدان ہی کہلاتے ہیں۔ ورجینیا کی تنظیم کا پلان بھی اسی جیسا ہے فرق یہ ہے کہ اس میں میدانوں کو اشغال کہا گیا ہے۔

مضامین والے نصاب میں جو تقسیم کی جاتی ہے اس سے لوگ خوب واقف ہیں یہ تقسیم ہے ریاضی، سائنس، انگریزی، اور سماجی علوم،

نصاب کی وسعت کا تعین کرنے کے بعد یہ ضروری تھا کہ اسے سلسلے وار منظم کرنے کے مسئلے پر غور کیا جائے۔ ظاہر ہے کہ مضامین والی روایتی ترتیب کی بنیاد پر ایسا نہیں کیا جا سکتا تھا۔ تجربات لازمی مسائل کی صورت ہی میں کئے جا سکتے ہیں اور یہ مسائل عام طور پر سیکھنے والے کے قدرتی ماحول ہی میں میسر آ سکتے ہیں پھر بھی ورجینیا میں جو پلان بنایا گیا اس کی ترتیب میں درجات کا تصور باقی رہا۔ درجوں کو دلچسپی مرکز کا نام دیا گیا۔ ہر درجے یا مرکز کے متعلق یہ خیال ظاہر کیا گیا کہ وہ بچے کی ذہنی سطح اور اس کے ان کاموں سے تعلق رکھتا ہے جنہیں وہ اپنے قدرتی ماحول میں کر سکتے ہیں۔

مثال کے طور پر یہ خیال کیا گیا کہ پہلی جماعت کے بچوں کے تجرباتی مسائل کا مرکز ان کے گھر اور اسکول کا ماحول ہوگا۔ اس لئے "گھر اور اسکول کی زندگی" اس درجے کی "دلچسپی کا مرکز" بن گئی۔

دوسرے درجے کے لئے یہ خیال کیا گیا کہ اب مسائل کا میدان بڑا ہو جائے گا بچہ برادری کو سمجھنا چاہے گا اور اس کے مطابق ڈھلنے کی کوشش کرے گا۔ اس لئے اس درجے کی "دلچسپی کا مرکز" "برادری کی زندگی" کہلایا۔ ورجینیا کے نصاب کی وسعت کے پہلے تین کام اور پہلے تین درجوں کے لئے نصاب کی تنظیم مندرجہ ذیل اسکیم کی شکل میں دی جا رہی ہے تاکہ پڑھنے والے اس کے پلان کو سمجھ سکیں [۱۶]

---

[۱۶] اس بات کو ذہن نشین کر لینا چاہیے کہ اب تک ورجینیا اور مسی سپی کے پلان کی جو بڑی بڑی باتیں بتائی گئی ہیں وہ سیکنڈری اسکول کے درجات شروع ہونے سے پہلے کی مرکزی اصول والے نصاب کی باتیں ہیں۔ اگر مرکزی نصاب سے علاحدہ ہو کر دیکھا جائے تو کوئی اسکول کی سطح پر پایا تو وہ ہی [illegible]

دینے کی وجہ سے ظہور پذیر ہوا ہے جس میں مرکزی پروگرام سیکھنے والے کے سارے نصابی تجربات کا ایک لازمی جز ہو۔ قومی تعلیمی تنظیم کے تعلیمی پالیسیوں کے کمیشن نے مرکزی نصاب کے بڑھتے ہوئے خیال کو بہت زیادہ تقویت پہنچائی ہے۔ اس نے مندرجہ ذیل نقشے کے ذریعے نصاب کی تنظیم کے سلسلے میں ایک خاص نقطۂ نظر پیش کیا ہے۔ ہر دلیل اس بات کے حق میں ہے کہ اس راستے کے متعلق کمیشن کے واضح نقطۂ نظر کو مان لیا جائے جس پر مستقبل میں نصاب کی نشو ونما ہوگی۔[8]

جدید نصاب کو کیسے منظم کیا جائے

نصاب کو منظم کرنے کے سلسلے میں بہت سے مسائل جو پوشیدہ تھے نصاب کی تبدیلیوں کے ساتھ ظاہر ہوتے گئے۔ نصاب کی نشو ونما کے بعض دوسرے اہم پہلو تبدیلیوں کے دلفریب پہلوؤں کے تلے دب کر رہ گئے۔ اس جگہ استاد ان مسائل کو منظم نصاب کے تعلق کے ساتھ اچھی طرح سمجھ سکتا ہے۔ کیونکہ جدید نصاب تیار کرنے میں استاد بھی دوسروں کے ساتھ شامل ہوتا ہے۔ چاہے استاد پورے اسکول کا نصاب تیار کرنے میں براہ راست لے یا صرف ان مسائل کو تلاش کرنے میں جو صرف اس کے کورس سے متعلق ہیں، دونوں باتیں بنیادی طور پر ایک ہی ہیں۔

اصولوں کا تعین کرنا

اس سے پہلے کہ استاد اسکول میں چلانے والے پروگرام کو طے کرے، یہ ضروری ہے کہ اس کا ذہن ان بنیادی اصولوں کے بارے میں صاف ہو جن کی بنا پر اسے مستقل ہدایت مل سکے اور اس کی کوششیں جائز قرار دی جائیں۔ نصاب تیار کرنے والے عام طور سے اس بات پر متفق ہیں کہ یہ اصول سیکھنے کی ایک تسلیم شدہ نفسیات اور سماجی فیصلے سے اخذ کئے جاتے ہیں۔

اگر وہ نقطۂ نظر جو اس کتاب کے پہلے باب میں دیا گیا ہے تسلیم کر لیا جائے تو جو فلسفہ اسکول کی تعلیمی مشغولیات کو منظم کرنے میں ہدایت دیتا ہے وہ فطری طور پر جمہوری ہے۔ ہمارے

---

[8] مرکزی نصاب پر زیادہ تفصیلی بحث کے لئے دیکھئے۔ Faunce, Roland C. and Bossing, Nelson L., *Developing the Core Curriculum*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1951.

برادری کا انسٹی ٹیوٹ	ہائی اسکول	گریڈس
X IV X III	X II X I	X

1 **انفرادی دلچسپیاں**

(پیشہ وارانہ، تہذیبی یا ذہنی دلچسپیوں کے میدانوں میں ماہرانہ پیشوں کے ساتھ طلباء کے منتخب شدہ)

پیشہ وارانہ تیاری

اس میں وہ تعلیم شامل ہے جو درجات X II X III X IV کے اختتام

2 پر صنعتی، تجارتی، ہاتھ والی ملازمت، اور دوسرے پیشوں کے لئے ہوتی ہے

تاکہ روزگار، امیدواری یا مکمل کام کیا جاسکے۔ برادری کے انسٹی ٹیوٹ میں روزگار

حاصل کرنے کیلئے جدید نیم پیشہ وارانہ تعلیم اور سائنس، ریاضی، سماجی علوم، ادب اور

طرز کی ریاضی برادری کے انسٹی ٹیوٹ، کالج یا یونیورسٹی میں اعلیٰ

3 حاصل کرنے کی تیاری کے سلسلے میں۔ اس میں ایک عرصہ

بھی شامل کیا جاسکتا ہے جو روزگار کے دوران سودمند کام

کرنے میں گزرے اور جس کی نگرانی اسکول کے اساتذہ کریں

اس کا تعلق معاشیات

صنعتی اور مزدوروں

کے سے ہے جن کو عام

تعلیم کہا جاسکتا ہے

سائنس، طرائق، اصول

اور حقائق جن کی ضرورت

سارے طلباء محسوس

کرتے ہیں۔

عام تعلیم

4 کے لئے ایک تجربہ کریں تاکہ سارے طلباء برادری کا اور پوری قوم کیلئے بہتر

شہری بن سکیں معاشی حل کو سمجھ سکیں اور اپنے رول کو بحیثیت

پروڈیوسر اور گاہک کے، خاندان، اسکول اور برادری میں مل جل کر رہ

سکیں ادب اور فن کو سراہیں، انگریزی زبان استعمال کرسکیں طلباء

کی انفرادی طور پر رہبری کرنا عام تعلیم کے استاد کی سب سے بڑی ذمہ داری ہے

5 **تندرستی اور علم جسمانی۔**

اس میں افراد کی صحت و تندرستی کی تعلیم شامل ہے تندرستی کا معائنہ اور بعد کی دیکھ بھال کھیل

کود اور دوسرے کام جن سے تندرستی قائم رہے اسکا تعلق صحت عامہ سے اور یہ بھی عام تعلیم میں

6 شامل ہے۔

لمبی لائن اسکول پروگرام کی لچک کو ظاہر کرتی ہے۔

موٹی لائن مختلف علوم جو اوپر دیئے گئے ہیں اور عام علوم جو نیچے دیئے گئے ہیں ان کے فرق کو ظاہر کرتی ہیں۔

امریکن شہریوں میں ثانوی تعلیم کا فکر، مجوزہ تعلیمی پالیسیوں کا کمیشن، ایجوکیشنل افیئرز امریکن یوتھ، واشنگٹن: قومی تعلیمی تنظیم ۱۹۴۴، صفحہ ۲۴۴۔

سامنے ایک جمہوری سماج ہے۔ اسکول کا بنیادی کام نوجوانوں کو اس طرح تعلیم دینا ہے کہ وہ جمہوری طرز پر چلنے والے سماج کے اچھے رکن بن سکیں۔ اگر یہ مان لیا جائے کہ تعلیم کی فطرت جمہوری ہے تو ہمیں کچھ خاص قسم کے بنیادی اصول بھی ماننے پڑیں گے۔ جو جزوی طور پر مقاصد تعلیمی کو جائز قرار دیں۔

ظاہر ہے کہ یہ مقصد کہ "احکامات کو بے چون و چرا مان لینے کی خوبی کی نشو ونما" نفسیاتی طور پر درست نہیں ہے ایسا نہ اس سے وہ ذہن اور تنقیدی نظر پیدا ہو سکے گی جو گورنمنٹ کی پالیسیوں اور قوانین کی جانچ کر سکے تاکہ شہریوں کے حقوق کا تحفظ ہو سکے یا بچوں کو تیار کر سکے کہ وہ بڑے ہو کر گورنمنٹ کی پالیسی بنانے میں حصہ لے سکیں جو جمہوری نظام کے لئے انتہائی ضروری چیز ہے ہر اسکول اگر اب تک نہیں کرتا تو اب اسے یہ کرنا چاہئے کہ ان بنیادی اصولوں کی فہرست مرتب کرے جن سے پڑھائی کے کاموں میں سمت کا تعین ہو سکے۔ اس طرح کی بہت سی فہرستیں تیار بھی کی جا چکی ہیں۔

اصولوں کی مندرجہ ذیل فہرست جو مصنف نے ایک ریاست کے نصاب کی دستی کتاب کے طور پر تیار کی ہے قابل غور ہے۔[۹]

١ نصاب اس وقت کارآمد سمجھا جائے گا جب وہ صحیح طور سے ماحول کی متحرک فطرت کی عکاسی کرے اور یہ ظاہر کر دے کہ سماجی تبدیلی ناگزیر ہے۔

٢ بنیادی سماجی تبدیلی کا رخ بڑھتی ہوئی سماجی پیچیدگی اور اجتماعی کوشش کی سمت میں ہوتا ہے۔

٣ نصاب کی نشو و نما کے لئے سماج کو جمہوریت سمجھا گیا ہے جس میں فرد اور سماجی گروہ کے ارتقا اور بہبودی کو بڑی زبردست اہمیت دی گئی ہے۔

٤ اسکول بھی سوسائٹی کے قیام اور اس کو پھلنے پھولنے جنم دینے کے ذرائع میں سے ایک ہے۔

٥ سیکھنے کی بنیاد تجربہ ہے۔

٦ افراد اور سوسائٹی میں عمل نشو و نما اس مستقل عمل اور رد عمل کا نتیجہ ہوتے ہیں جو

۹ؔ

9 *Handbook on Curriculum Study*, Curriculum Series, Bulletin No 1, pp. 75–82 State of Oregon, Department of Education, December, 1937.

افراد اور سوسائٹی میں ہوتا رہتا ہے۔

۷ افراد کی دلچسپیوں، سوجھ بوجھ، پسند و ناپسند، قابلیتوں اور سیکھنے کی صلاحیتوں میں بڑا فرق ہوتا ہے۔

۸ ایک موثر نصاب وہ ہو سکتا ہے جو جامع ہو اور جس کی نشوونما برابر ہوتی رہے۔

۹ نصاب بنانا ایک جمہوری عمل ہے اور اس لئے دوسروں کو اس میں حصہ لینے کا موقع ملنا چاہیے۔

مقاصد کا تعین کرنا

استاد کو یہ سمجھ لینا چاہیئے کہ مقاصد کی فطرت کے سلسلے میں دو بڑے تصور کار فرما ہیں۔ ایک نقطۂ نظر مقاصد کو کسی حد تک علیحدہ اور مخصوص کردار کا مانتا ہے۔ اس قسم کے مثالی مقاصد یہ ہیں۔

دانتوں کو دن میں کم از کم ایک دفعہ صاف کرنے کی عادت ڈالنا۔
سال میں کم سے کم ایک دفعہ دانتوں کے ڈاکٹر کے پاس جانے کی عادت ڈالنا۔
لفظوں کے بڑے گروپ یعنی جملوں میں پڑھنے کی قابلیت حاصل کرنا۔
اسم مصدر کو صحیح طور سے استعمال کرنا سیکھنا۔

مقاصد کو تیار کرنے کے اس طریقے سے نصاب کے کسی میدان جیسے "صحت" یا ایک مضمون جس میں انگریزی کے سینکڑوں چھوٹے چھوٹے مقاصد جمع ہو جائیں۔ اس صدی کی دہائی میں مقاصد کا ایسا تفصیلی تجزیہ بہت مقبول تھا۔ اس طریقے کے پیچھے بنیادی خیال یہ تھا کہ سیکھنا دراصل کسی طرح کا جمع کرنے کا عمل ہے۔ اس لئے مقاصد آسان سے مشکل کی ترتیب میں رکھے جا سکتے ہیں اور ایک ایک کر کے یاد کئے جا سکتے ہیں۔ نفسیات کے نظریہ محرک۔ جواب نے مقاصد کی فطرت کے اس تصور کی بڑی اعانت کی۔

وہ نقطۂ نظر تعلیمی سوچ بچار میں جس کا اعتبار بڑھتا جا رہا ہے اس کے لحاظ سے "مقاصد" برتاؤ کی وہ بڑی بڑی خصوصیات ہیں جن کی مدد سے ایک مثالی شہری کہا جا سکتا ہے مقاصد چھوٹے اور علیحدہ نہیں ہیں بلکہ قابلیت سمجھ بوجھ اور چال چلن کی وہ بڑی بڑی شکلیں ہیں جو وسیع بھی ہیں اور ایک دوسرے سے منسلک بھی ہیں۔ کسی علاقے کے پورے

نصاب کے جزوی پہلوؤں پر جو کسی خاص درجے یا مضمون سے تعلق رکھتے ہوں خاص طور پر زور دیا جاسکتا ہے لیکن یہ سمجھ کر کہ یہ پہلو بھی پورے تعلیمی عمل میں کل کے ساتھ برابر بڑھ رہے ہیں مقاصد کی فطرت کے اس نئے تصور کی دو مثالیں ریاست ورجینیا اور قومی تعلیمی تنظیم کے تعلیمی پالیسیوں کے کمیٹی کے مقاصد کی فہرست میں ملتی ہیں۔ ورجینیا کے بیان کی اہمیت وہ چندیوں جوئتی ہے کہ اس بیان کے پیچھے جو تصور پوشیدہ ہے اس کو عام طور سے تسلیم کر لیا گیا ہے۔ تعلیم کے مقاصد کو تین قسموں میں بانٹا گیا ہے۔

۱ جذباتی رویے ۲ کلیات ۳ مخصوص قابلیتیں۔ ہر قسم کی ایک مثال دی گئی ہے[10]

(۱) جذباتی رویے

اپنی دیانت داری سے متعلق رویے

اپنے اعمال کے نتائج کی ذمہ داری قبول کرنے کا خواہش۔

خوف، پریشانی اور احساسِ کمتری سے چھٹکارا۔

اپنی شخصیت کی خوبیوں پر بھروسہ۔

حقیقت کا پوری طرح سے سامنا کرنے کی ذہنیت۔

اپنے وعدوں کا پاس کرنے کی خواہش۔

تنقید کو ہنستے ہوئے قبول کرنے کی ذہنیت۔

قیادت کی ذمہ داریاں قبول کرنے پر آمادگی۔

تمام کام بخیر و خوبی اور دیانداری سے انجام دینے کی خواہش۔

اپنی ذمہ داری کو پوری طرح سے نباہنے کی ذہنیت۔

خوش رہنے کا تہیہ۔

---

[10] *Tentative Course of Study for the Core Curriculum of Virginia Secondary Schools, Grade VII*, pp. 2-14. Virginia State Board of Education, 1934.

کی اجازت سے چھاپا گیا ہے۔

(۲) کلیات

یہ سمجھ لینا کہ زندگی کی مختلف شکلوں کا ایک دوسرے پر دارومدار ہے۔

افراد دوسرے افراد پر انحصار کرتے ہیں اور ان کے ذمہ دار ہیں۔
افراد سماجی گروہوں پر انحصار کرتے ہیں اور سماجی گروہوں کی ذمہ داریاں ان پر عائد ہوتی ہیں
ہر طرح کے گروہ ایک دوسرے پر انحصار کرتے ہیں اور ایک دوسرے کے ذمہ دار ہیں۔
انسان کی فکر افراد، گروہ اور قدرت کے ساتھ تجربات سے بڑھتی ہے۔
لوگ نباتات اور حیوانات پر انحصار کرتے ہیں۔
آدمی جوں جوں قدرت اور سماج پر اپنا کنٹرول بڑھاتا جاتا ہے اس کی ذاتی آزادی کم ہوتی جاتی ہے۔
جیسے جیسے لوگ ایک دوسرے کے محتاج زیادہ ہوتے جاتے ہیں۔ نفع اٹھانے کے مواقع بڑھتے جاتے ہیں۔

خاص قابلیتیں

پڑھنے کی قابلیت

پڑھنے میں جن میکانکی طریقوں کی ضرورت ہوتی ہے ان کو استعمال کرنے کی ضرورت
پڑھنے کے مواد کا تجزیہ، ترجمانی اور جانچ کرنے کی قابلیت۔
حوالے کی کتابوں کو استعمال کرنے کی قابلیت۔
بلند خوانی کے دوران خیالات کی ترجمانی کرنے کی قابلیت۔
تفریح کے طور پر خاموشی مطالعہ کرنے کی قابلیت۔
تعلیمی پالیسیوں کے کمیشن کے بیانوں سے جو دوسری مثال لی گئی ہے وہ کسی حد تک مختلف ہے۔ کمیشن کے بیان کی عجیب بات یہ ہے کہ مقاصد پر جو زور دیا گیا ہے کہ وہ سیکھنے کے عمل کا آخری نتیجہ ہیں، اور جن کے لئے کہا گیا ہے کہ وہ عملی برتاؤ کی ایسی شکلیں ہیں جو پوشیدہ نہیں

نہیں کھلی حقیقتیں ہیں ان کو ہماری فکر میں خاص طور سے سامنے رکھا گیا ہے۔ مقاصد کے چار مجموعے مندرجہ ذیل تشریح کے ساتھ دیئے گئے ہیں۔[۱۱]

ہمارے کے طور پر یہ بتا دیا جائے کہ تعلیمی مقصد کے چار پہلو مانے گئے ہیں۔ یہ پہلو خود اس شخص، گھر اور برادری میں دوسروں سے اس کے تعلقات، مادی دولت یعنی چیزوں کا بنانا اور ان کا استعمال، اور سماجی و شہری کاموں کے گرد احاطہ کرتے ہیں۔

پہلا میدان اس بات کی دعوت دیتا ہے کہ پڑھے لکھے آدمی کی تعریف کی جائے کہ وہ کیا ہے دوسرے یہ تعریف کی جائے کہ برادری اور کنبے کے پڑھے لکھے فرد سے کیا مطلب ہے تیسرے، پڑھے لکھے پیدا کرنے یا خرچ کرنے والے کی تعریف۔

چوتھی تعریف پڑھے لکھے شہری کی۔ اس طرح مقاصد کے ان چار بڑے مجموعوں کی اس طرح تعریف کی گئی ہے۔

۱ اپنے آپ کو پہچاننے کے مقاصد۔

۲ انسانی تعلقات کے مقاصد۔

۳ معاشی کارگزاری کے مقاصد۔

۴ شہری ذمہ داری کے مقاصد۔

ان میں سے پہلے مجموعے کو طریقوں کی وضاحت کیلئے تفصیل سے پیش کیا جائے گا۔

۱ اپنے آپ کو پہچاننے کے مقاصد۔

متجسس دماغ : پڑھے لکھے آدمی کو سیکھنے کی پیاس ہوتی ہے۔

تقریر : پڑھا لکھا آدمی اپنی مادری زبان اچھی طرح بول سکتا ہے۔

پڑھنا : پڑھا لکھا آدمی قابلیت کے ساتھ اپنی مادری زبان پڑھ سکتا ہے۔

۱۱

11 *The Purposes of Education in American Democracy*, Educational Policies Commission of the National Education Association, pp. 47, 50 Washington, D.C.

۱۹۳۸ کی اجازت سے چھاپا گیا۔ ان مقاصد کی مکمل فہرست کے لئے باب اول دیکھئے۔ یہ حصہ مقابلے کی آسانی کے خیال سے یہاں دہرایا گیا۔

لکھنا : پڑھا لکھا آدمی اچھی طرح سے اپنی مادری زبان لکھ سکتا ہے۔

گنتی : پڑھا لکھا آدمی اپنے گنتی اور حساب لگانے کے مسائل حل کر لیتا ہے۔

دیکھنا اور سننا : پڑھا لکھا آدمی سننے اور مشاہدہ کرنے میں ماہر ہوتا ہے۔

صحت کا علم : پڑھا لکھا آدمی تندرستی اور بیماری سے متعلق بنیادی حقائق سمجھتا ہے۔

صحت کی عادت : پڑھا لکھا آدمی اپنی اور اپنے متعلقین کی زندگی کی حفاظت کرتا ہے۔

صحت عامہ : پڑھا لکھا آدمی برادری کی صحت کی بہتری کے لئے کام کرتا ہے۔

تفریح : پڑھا لکھا آدمی کھیلوں اور وقت گزاری کے ذریعوں میں کبھی کبھی تماشائی اور کبھی خود کھیلنے والے کی طرح حصہ لیتا ہے۔

ذہنی دلچسپیاں : پڑھے لکھے آدمی کے پاس خالی وقت گزارنے کے لئے ذہنی کام ہوتے ہیں۔

جمالیاتی دلچسپیاں : پڑھا لکھا آدمی حسن کا معترف ہوتا ہے۔

کردار : پڑھا لکھا آدمی اپنی زندگی کے رخ کو ذمہ دارانہ راستے پہ موڑ لیتا ہے۔

وسعت کا تعین کرنا

مقررشدہ بنیادی اصولوں کی روشنی میں مقاصد مرتب کرنا نصاب بنانے اور کورس تیار کرنے کے عمل میں ایک بہت بڑی کامیابی ہے۔ لیکن اسی کے ساتھ کوئی ایسی ترکیب اختیار کرنا بھی ضروری ہے جو حدود کا تعین کر سکے تاکہ علمی تجربات میں گہرائی پیدا ہو سکے اور ان کی سمت مقرر ہو سکے۔

بہت سے اسکولوں میں نصابی کتابیں تعلیمی کام کا مرکز اور محیط مقرر کرتی رہی ہیں۔ دوسرے اسکولوں میں جہاں سول دلچسپی کارفرما ہے، نصاب اور کورس کی حد کو پہچاننے کا واحد ذریعہ وہ دلچسپیاں ہیں جو کبھی کبھی بے وجہ اتفاقی طور سے ذہن میں آجاتی ہیں۔ بہت سے ماہران کا خیال ہے کہ جمہوری سماج میں تعلیمی کام کی فطرت ہی یہ ہے کہ وہ پڑھائی کے پروگرام میں ایسی وسعت چاہتا ہے جو زندگی اس سماج سے چاہتی ہے۔

اس کے علاوہ یہ بات بھی بڑی پسند کی گئی ہے کہ تعلیمی پروگرام کو ان افعال اور مسائل سے جو عام جمہوری زندگی کا حصہ ہوتے ہیں، جتنا زیادہ ممکن ہو قریب لے آیا جائے۔ یقین کرنے کے لئے کہ کہیں اسکول کے نصاب کے تعلیمی کاموں کے درمیان خالی جگہیں تو نہیں رہ

گئی ہیں بہت ہی سوچی سمجھی کوششیں ان علاقوں کی پوری وسعت معلوم کرنے کے لئے کی گئی ہیں جن میں یہ کام انجام دئے جا سکتے ہیں۔

جیسا پہلے دیکھا جا چکا ہے ورجینیا کی پڑھائی کے کورس میں ایسے گیارہ علاقے ہیں جن کو "سماجی زندگی کے بڑے بڑے کام" کہا گیا ہے۔ سی پی کے نصابی پروگرام میں ایسے نو علاقے ہیں جن کا نام "انسانی افعال کے بڑے بڑے میدان" رکھا گیا ہے۔ اسٹریٹ میئر کی فہرست میں ایسے تین علاقے ہیں جن کو "ایسے مواقع جو اصل زندگی سے متعلق ہوں" کہا گیا ہے اسی طرح کی فہرستیں دوسرے لوگوں نے بھی تیار کی ہیں جو نصاب کے کام میں دلچسپی لیتے ہیں۔ عنوانات تو اکثر مختلف ہوتے ہیں لیکن اگر فہرستوں کا مقابلہ کیا جائے تو پتہ لگے کہ جو کچھ ایک فہرست میں ہے وہی دوسری میں ہے۔

استاد کو چاہئے کہ وہ مندرجہ بالا وسیع پلان کی طرح کا کوئی نصاب تیار کرنے پر غور و فکر کرے۔ اس کے اپنے پڑھائی کے پروگرام کی حدوں کا تعین پروگرام کے اس علاقے یا حصے کی سمت نہیں ہونا چاہئے۔ جس سمت پر وہ زور دینا چاہتا ہے۔ ایسی حدیں ضامن ہوتی ہیں کہ استاد کے کام بہت عملی ہونگا۔ اس پروگرام کے مرکزی مقاصد ایک یا زیادہ علاقوں سے "جن پر زور دیا گیا" ایک قدرتی تعلق ظاہر کریں گے۔ ہمیں اس بات کی امید رکھنی چاہئے کہ تجرباتی تعلیم میں ایک دائرے یا علاقے کا علم دوسرے دائرے میں کام آئے گا۔ پڑھائی کے پروگرام کی تنظیم اس طرح کی ہونی چاہئے کہ اس طرح کے آپس کے تعلقات میں مدد ملے۔

سلسلے کا تعین کرنا

جدید تعلیم میں یہ سوال بڑی اہمیت اختیار کر گیا ہے کہ نصاب میں سلسلے کا تعین کس طرح کیا جائے۔ یہ نہ صرف پڑھائی کے پروگرام کی تیاری کا ایک انتہائی مشکل حصہ ہے بلکہ نصاب کی پوری تنظیم کے لئے بھی ایک مسئلہ ہے۔ تعلیم کا کام کرنے والے جدید تعلیمی فکر کی سمت جتنا زیادہ بڑھتے ہیں یہ مسئلہ اتنا ہی زیادہ مشکل ہوتا جاتا ہے۔ اس مسئلے کی نوعیت کو اچھی طرح سمجھنے میں ان دونوں انتہائی نقطۂ نظر کو سمجھنا ضروری ہے جو نصاب اور درجے میں پڑھائی کے پورے پروگرام کے سلسلے میں پیش کئے جاتے ہیں۔

دائیں بازو کے انتہا پسند تعلیم کی منطقی شکل پر زور دیتے ہیں۔ روایتی طرز پر عمل کرنے والے ہمیشہ سے ہی اس بات کے حامی رہے ہیں کہ مواد تعلیم کی تیاری منطقی طور سے کرنا چاہیے۔ مثال کے طور پر وہ زور دیتے ہیں کہ غیر ملکی زبان سیکھنے میں یہ منطقی سلسلہ ہونا چاہیے ـــــ حروف تہجی، فرہنگ، فعل، جملہ، پیراگراف، کہانی، ریاضی اور سائنس کی منطقی تنظیم کرنے والے اس بات پر زور دیتے ہیں پہلے جمع (+) اور نفی (−) کی علامتیں پوری طور سے سمجھی جائیں۔ اور اس کے بعد ایسے سوالات حل کرائے جائیں جن میں یہ علامتیں استعمال ہوتی ہیں۔ سائنس میں پہلے ایک خلیہ والے سادہ ترین جاندار اور بعد میں بہت سے خلیوں والے پیچیدہ قسم کے جانداروں کے متعلق پڑھنا چاہیے۔ دوسرے لفظوں میں نصاب یا کورس تیار کرتے وقت "سادہ سے مشکل" والا عقیدے پر بہت زور دیا جاتا تھا۔ اور یہ خیال بالکل نہیں کیا جاتا تھا کہ نصاب یا مواد طلبا کے شعوری تجربات کے نزدیک ہیں یا نہیں۔ حالانکہ اس بات کے بہت سے ثبوت موجود ہیں کہ طلبا شاذ و نادر ہی اس طریقے سے زبان کا آسان استعمال سیکھ پاتے ہیں۔ یا سائنس کے طلبا مضمون میں دلچسپی محسوس کرتے اور یا پھر اس طرح منظم کی ہوئی سائنس سے کوئی نمایاں عملی فائدہ اٹھا پاتے۔

دوسری طرف بائیں بازو کے انتہا پسند نصاب کی منطقی ارتقا پر زور دینے کو یا کورس کی سلسلہ وار ترتیب کو حقارت کی نظر سے دیکھتے ہیں۔ انہوں نے دلچسپی کے عمل کو مرکزی حیثیت دی ہے اور کبھی کبھی تو محض اسی کو اہمیت دی ہے اس نقطہ نظر کا اظہار ابتدائی تعلیم میں بہت زیادہ ہوا ہے۔ ثانوی اسکول روایت کا اس قدر شکار رہا کہ تعلیمی اصول اور عمل میں جو جدتیں ہوئی ہیں ان کا رد عمل اس پر تیزی سے نہیں ہو پاتا۔ ابتدائی، عملی، اسکول، اس انتہا کو جنم دینے میں پیش پیش رہے ہیں جس انتہا کی طرف نفسیاتی تنظیم اور خصوصاً دلچسپی کے اصول کی شدت بھی لے جاتی ہے۔ وہ فرسودہ کہانی جو تعلیمی حلقوں میں بار بار سنی گئی ہے۔ اس نقطہ نظر کو حماقت کی حد تک پہنچا دینے کی اچھی مثال ہے۔ ایک 'عملی' اسکول کی استانی نے معمول کے مطابق ایک صبح بچوں سے پوچھا کہ وہ کیا کرنا چاہتے ہیں۔ اتفاق سے اس دن کچھ بچوں نے اسکول آتے ہوئے بڑے تجسس سے ایک جنازہ دیکھا تھا چنانچہ ایک صاحب نے رائے دی کہ اس دن جنازہ کھیلا جائے۔ سب بچوں کو یہ بات پسند آئی۔ استانی

نے بھی ہاں کر دی۔ چنانچہ اس پورے دن بڑے ذوق و شوق سے جنازہ اٹھایا گیا۔ یہ کھیل اتنا کامیاب رہا کہ بچوں نے دوسرے دن بھی اسے دہرانے کی فرمائش کی۔ اور کہانی یوں بیان کی جاتی ہے کہ ایک پورا ہفتہ اس دل لبھانے والی نام نہاد تعلیمی مصروفیت میں گزر گیا۔

زیادہ اعتدال پسند لوگ جو اس حق میں ہیں کہ تنظیم کی بنیاد نفسیاتی ہونی چاہیے۔ یہ کہتے ہیں کہ سیکھنے کے عمل میں 'سادہ سے مشکل' والے اصول سے زیادہ بنیادی اہمیت اصولِ دلچسپی کی ہے۔ ان کا کہنا ہے کہ سیکھنے کا نفسیاتی طریقہ یہ ہے کہ طلبا پڑھنا، بولنا آسان زبان میں شروع کر دیں۔ اور اس خواہش کے ساتھ شروع کریں کہ دلچسپ خیالات دوسروں کو بتائیں گے۔ یا پھر اسے اور دوسرے خیالات کو کتاب سے پڑھیں گے۔

وہ سمجھتے ہیں کہ اگر علم حیات جسمانی بیماریوں کی روک تھام کے خیال سے پڑھا جائے تو کہیں زیادہ آسانی سے سیکھا جا سکتا ہے۔ اس کی نسبت وہ طریقہ بڑا بے جان اور تھکا دینے والا ہے جو پہلے خلیاتی زندگی اور پھر پیچیدہ جسم انسانی کو سمجھنے کی وکالت کرتا ہے۔

اگر ہم ان دونوں انتہائی نظریات کو ان مدارس فکر کا بالکل صحیح نمائندہ تسلیم کریں جن کا ذکر کیا جا چکا ہے تو بے انصافی ہو گی۔ یہ نظریات دونوں طرح کے علموں کی علیحدگی کو ظاہر کرنے کے بجائے ان مدارسِ فکر کے ان نکات کی نمائندگی کرتے ہیں جن پر زور دیا گیا ہے۔

تیسری طرح ممکنہ تنظیم معلمانہ تنظیم کہلاتی ہے۔ اس میں انتخابی نقطہ نظر کو اہمیت دی جاتی ہے۔ بہت سے لوگ جو نفسیاتی تنظیم پر زور دیتے ہیں دونوں ایک سمجھے ہیں حالانکہ مصنف کو یقین ہے کہ یہ انتشار دونوں طرح کی تنظیموں کے فرق کو نہ سمجھنے کی وجہ سے پیدا ہوتا ہے۔ معلمانہ تنظیم قدرتی تسلسل یا سیکھنے میں منطقی ارتقا کی اہمیت خاصہ زور دیتی ہے اور ان نفسیاتی عناصر پر بھی زور دیتی ہے جو علوم یا مضامین کے پیچھے کارفرما ہوتے ہیں۔

مثال کے طور پر مصنف کو بحیثیت اسکول اور کالج کے طالب علم کے زبان اور سائنس کی سخت منطقی تنظیموں سے گزرنا پڑا ہے۔ اس نے چار سال تک بڑی محنت کر کے منطقی طریقے سے زبان سیکھنے کی کوشش کی ہے۔ وہ اس کوشش میں کامیاب نہ ہو سکا کہ آسانی سے پڑھ سکے

زبان کو اس طریقے سے پڑھنے کے بعد اس خاتون سے ملنا بڑا دلچسپ ثابت ہوا جو تمام یورپ کا سفر کر چکی تھیں، اور مختصر عرصے کے لیے جرمنی میں رہ چکی تھیں۔ وہ جرمن زبان روانی سے بول سکتی تھیں اور آسانی سے پڑھ سکتی تھیں اس کے بعد انہوں نے ایک کالج میں جرمن کورس میں داخلہ لے لیا تھا۔ مصنف نے ان کی کامیابی پر مبارکباد دی اور تعجب کا اظہار کیا کہ وہ اب بھی کالج میں جرمن زبان پڑھ رہی ہیں۔ تو انہوں نے جواب دیا کہ درجے کے دوسرے طلبا کے مقابلے میں انہیں زیادہ دشواری ہوتی ہے کیونکہ اس میں شک نہیں کہ وہ جرمن اتنی ہی آسانی سے پڑھ سکتی ہیں جتنی انگریزی۔ لیکن قواعد کے متعلق کچھ نہیں جانتیں۔ ان نو عمر خاتون نے نفسیاتی طریقے سے جرمن سیکھی تھی۔ اور اب اسے بڑے تنقیدی انداز سے بہتر بنانے کی کوشش میں لگی ہوئی تھیں۔

بہت سے ترقی یافتہ اسکول زبان کو نفسیاتی بنیاد پر منظم کرکے اس میں دلچسپی پیدا کرتے ہیں، تاکہ وہ آسان ہو جائے۔ ساتھ ساتھ زبان کی بناوٹ کے ارتقا کی طرف توجہ دلاتے ہیں کیونکہ ایسا کرنے سے خود زبان کو سمجھنے میں اور اس کے بہتر استعمال میں آسانی ہو جاتی ہے۔ اس طرح کا پلان کورس کی معلمانہ تنظیم کی نمائندگی کرتا ہے۔

-یہی خیال انگریزی مضمون نگاری پڑھانے کے جدید علمی تصور میں کارفرما ہے۔ معلمانہ تنظیم دلچسپی کے مراکز کو تو مانتی ہے لیکن ساتھ ساتھ کورس کو اس طرح منظم کرتی ہے کہ اس کی ترقی اور ارتقا کی ضمانت بھی ہو جائے، اس طرح سے زبان کی بناوٹ کے ان عناصر کو سمجھنے کی خواہش قدرتی طور پر پیدا ہو جاتی ہے۔ جو زبان یا تحریری اظہارِ خیال کو آسان بنا دیں۔

معلوم ہوتا ہے کہ یہ بات اب عام طور سے تسلیم کر لی گئی ہے کہ تجرباتی نصاب میں تسلسل کا جو تصور ہے وہ اس تصور سے بالکل مختلف ہے جس پر مضامین والے نصاب میں عمل کیا گیا ہے۔ نصاب میں تسلسل کا جو پرانا تصور ہے اس سے یہ تصور جدا ہے۔ اسی لئے دونوں کا فرق نظر آجاتا ہے۔ اس فرق کو ورجینیا اور مسی سپی کے نصابی پروگراموں کی تنظیم نو میں دیکھا جا سکتا ہے۔ موجودہ باب کے شروع میں اس پر بحث بھی کی جا چکی ہے۔ اور اسی کے ساتھ کچھ جدید نصابی جدتوں پر بھی بحث کی جا چکی ہے۔

ابھی تک تسلسل کا کوئی تسلی بخش پلان نہیں بنایا جا سکا ہے تجربے کے ذریعے سیکھنے

کے تصور کی منطق یہ بتاتی ہے کہ کسی بھی ایسے تسلسل میں جو نفسیاتی ہو ہمیں افراد کے نشو ونما کی سطح اور ان کی ذہنی پختگی کو نظر میں رکھنا پڑے گا۔ اور برتاؤ کی ان مہارتوں کو بھی جن کو حاصل کرنا مطلوب ہو اگر اس طرح سے دیکھا جائے تو نصاب نہ تو سب طلبہ کے لئے یکساں ہونا چاہئے اور نہ اسے سخت اور بے لچک ہونا چاہیئے۔ اس میں ضروری اور موٹی موٹی باتیں دی جانی چاہئیں، البتہ۔ اس میں افراد کا خیال ضرور رکھنا چاہیئے۔ وہ ہوشیار استاد بھی جو پرانے مضامین والے نصاب کو اپنائے رکھنا چاہتے ہیں۔ سیکھنے کے نئے تسلیم شدہ اصولوں اور انسانی اختلافات کی روشنی میں اب مجبور سے ہوگئے ہیں کہ پرانے اور تنگ نصاب میں ترمیم کرکے اسے زیادہ فعال اور انفرادی بنائیں۔

آج کل طالب علموں کے نصابوں، اسکولوں اور برادریوں میں انفرادیت کا رجحان بڑھ رہا ہے بہت سے اسکول نیا نصاب اس وقت تیار کرتے ہیں جب پچھلا پورا ہو جاتے اس میں ساری تفصیلات بھرتے ہیں کچھ یہ کام ہر ہفتے کرتے ہیں اور ایسی ترمیمیں کرتے رہتے ہیں جن سے مقامی اسکولوں کو بہتر تجربات ہو سکیں۔ تعلیمی کاموں میں سلسلے کا تعین کرتے وقت اساتذہ بڑی حد تک آزاد ہوتے ہیں۔

بہت سے شہروں اور ریاستوں کے کورس جن میں مواد تعلیم اور عنوانوں کی ترتیب پہلے سے طے ہوتی تھی، ان کی جگہ اب نصابی ہدایت ناموں نے لے لی ہے۔ یہ ہدایت نامے نصاب کی شکل کے بارے میں تعلیمی قائدوں کے بہترین خیالات کی عکاسی کرتے ہیں لیکن ان میں محض خاص خاص خیالات ہی ہوتے ہیں۔ ہر استاد اور اسکول کو آزادی ہوتی ہے کہ وہ مقامی اور انفرادی ضرورتوں کے مطابق ان میں ترمیم کرے۔ اساتذہ کو ہر طالب علم کے لئے نصاب میں علیحدہ علیحدہ بہتر تسلسل بنانے میں آزادی دینے کے خیال سے نت نئی ترکیبیں استعمال کی جا رہی ہیں۔ بجائے اس کے کہ نصابی سلسلہ جماعتوں کے لحاظ سے ترتیب دیا جائے۔ جیسا کہ ہوتا آیا ہے۔ بہت سے اسکول بڑے بڑے گروہوں کے لئے ایک عمومی نصاب تیار کر لیتے ہیں، یہ گروہ ہیں۔ بچپن کا شروع، بچپن کا آخر، بلوغیت کی شروعات، بلوغیت کا آخر۔ اسٹریٹ میئر نے اس تعلیم کیلئے ایک نصابی سلسلہ ترتیب دیا ہے۔ بچپن کا شروع، بچپن کا آخر، نوجوانی، جوانی[12]۔

---

12 Stratemeyer, Florence B., et al. *Developing A Curriculum for Modern Living*, pp. 126 ff. New York Teachers College, Columbia University, 1947

دوسری ترکیب یہ ہے کہ استاد کو طالب علموں کے ایک گروہ کے ساتھ لمبے عرصے تک رہنے دیا جاتا ہے۔ اگر استنے لمبے عرصے تک جتنے اوپر دئے گئے ہیں یعنی درجات ۱ تا ۳ یا ۴ تا ۶ جونیئر یا سینئر ہائی اسکول۔ اس سے استاد کو ہر طالب علم اور اس کی تعلیمی ضروریات پوری طرح سے معلوم ہو جاتی ہیں اور نصاب کو انفرادی بنانے میں مدد ملتی ہے۔

تعلیمی مواد حاصل کرنے والے ذرائع کا تعین کرنا

مضامین والے نصاب کے زیادہ تر استاد پڑھانے کے لئے مواد تعلیم اطلاعاتی علم کے ذخیرے سے حاصل کرتے ہیں۔ عام طور پر اس کا مطلب اس جانے بوجھے اطلاعاتی علم کے ذخیرے سے ہوتا ہے جس کو نصاب کے کسی مضمون کی پرانی کتابوں میں جمع کر لیا گیا ہو یہ علاقہ ریاضی، انگریزی یا کوئی اور مضمون ہو سکتا ہے۔ اس کے علاوہ مواد تعلیم کے ذخیرے جو مختلف مضامین سے تعلق رکھتے ہوں عام طور سے اسکولوں کی لائبریریوں میں مل جاتے ہیں چونکہ ہوشیار اساتذہ مواد تعلیم کے بارے میں آزاد رائے ہوتے ہیں۔ اس لئے انہوں نے سوچ سمجھ کر ایسا مواد بھی لے لیا ہے، جو عام طور سے مضامین والے نصاب کا جز نہیں ہوتا۔

ان استادوں کے لئے تجرباتی نصاب کے نقطۂ نظر کو مانتے ہیں مواد تعلیم کے ذرائع بہت زیادہ اور بہت مختلف ہیں اور پڑھائی کے لئے ان کو ٹھیک طریقے سے منظم کرنا بہت مشکل ہے۔ اس مذہبی رہنما کی طرح جس نے کہا تھا کہ ساری دنیا میرا مذہبی علاقہ ہے تجرباتی نصاب کا استاد بھی کہہ سکتا ہے کہ ساری دنیا میرے نصاب کے لئے مواد مہیا کرتی ہے اس میں وہ سارا علم شامل ہے جو کتابوں میں موجود ہے۔ اس کے علاوہ بھی جو کچھ ہے کیونکہ تجرباتی نصاب میں سیکھنے والے کا سارا ماحول شامل ہے، استاد کو چاہئے کہ وہ اس ماحول سے ایسے مسائل ڈھونڈ نکالے جن کی مدد اور رخود اس کی ہدایت سے طلباء کو بہتر تجرباتی علم حاصل ہو ان میں سے کچھ ذرائع اور ہو سکتا ہے کہ بعد میں محسوس ہو کہ بیشتر ذریعے ہیں جن سے مواد تعلیم حاصل کیا جاتا ہے ایسے ہیں جن کو اسکول کی چار دیواری میں مجتمع نہیں کیا جا سکتا۔ وہ تمام مقامات جیسے بازار، گورنمنٹ کے ہال، کارخانے، گھر جو سیکھنے والے کی زندگی سے تعلق رکھتے ہیں، استاد کے تعلیمی مقاصد کے حصول میں مدد دے سکتے

ہیں۔ ابھی تو ہم نے مواد تعلیم کے ان بڑے بڑے ذریعوں کی کھوج ہی شروع کی ہے جو اسکول کی حدود کے باہر پھیلے ہوئے۔ ضرورت یہ ہے کہ ان کو زیادہ سے زیادہ استعمال کیا جائے۔

۵۔ نصاب کون بناتا ہے ؟

مضامین والا نصاب۔

مضامین کا نصاب تیار کرنے کی بڑی ذمہ داری مضمون کے ماہر پر عائد ہوتی ہے مضمون کا ماہر وہ جس نے درسی کتابیں لکھی ہیں یہی کتابیں پچھلے برسوں میں نصاب کا تعین کرتی رہی ہیں۔ اور یہی وہ لوگ ہیں جنہوں نے بڑی بڑی تحقیقیں کی ہیں۔ ان کے بارے میں پہلے لکھا جا چکا ہے۔ انہی کی تحریروں کی بنیاد پر بنے ہوئے علم کے ذخیرے سے مواد تعلیم حاصل کیا گیا ہے۔ اسکول کے منتظم ابھی پچھلے دنوں تک نصاب بنانے کی ذمہ داری میں شریک رہے ہیں۔ اسکول کے تعلیمی رہنما ہونے کی وجہ سے انہوں نے اس بات کا تعین کیا ہے کہ جو کچھ نصاب میں دیا ہوا ہے اس میں سے کس حد تک اسکول مہیا کر سکتا ہے۔ کافی عرصے تک وہ اسکول میں چلنے والی درسی کتابیں بھی مقرر کرتے تھے۔

جب ریاستوں نے تعلیمی رہنمائی کی باگ ڈور اپنے ہاتھ میں لی اور اسکولوں کو قانونی طور پر اپنا یا تو نصاب کے اہم اور بڑے نکات متعین کرنے میں اسکول کے منتظمین بھی شریک ہو گئے۔ جہاں جہاں ریاست نے مختلف اسکولوں کے لئے ایک سی درسی کتابیں مقرر کرنے کا اختیار لے رکھا ہے۔ وہاں یہ منتظمین بھی اس کے شریک ہیں۔ بہرحال اب یہ دستور سا بنتا جا رہا ہے کہ مقامی استادوں کی کمیٹیاں مل جل کر اسکول کے نصاب کا تعین کریں، درسی کتابیں مقرر کریں، اور ریاست کی کمیٹیوں میں شامل ہو کر پڑھائی کے کورس اور نصابی ہدایت نامے تیار کریں۔

۔ تجرباتی نصاب

تجرباتی نصاب کی فطرت کو دیکھتے ہوئے ماہروں، منتظموں یا ریاست کے تعلیمی شعبوں کے لئے اسکول کا نصاب بنانا ناممکن ہے۔ ہو سکتا ہے کہ وہ اپنے پڑھے ہوئے

تجربے کی بنیاد فراہم کرے۔ خاص نصابی مسائل کے حل میں مدد دے سکیں۔ ریاست کی سطح پر مستقل نصابی ماہروں اور استادوں کے قیمتی تجربات سے نصابی ہدایت نامے تیار کرنے میں بے حد مدد مل سکتی ہے۔ ان سے کم ٹریننگ حاصل کئے ہوئے استادوں کی مدد مل سکتی ہے۔ نصاب بنانے والوں کو چاہیے کہ وہ سارے اساتذہ کو مواد تعلیم حاصل کرنے کے ذرائع کی فہرستیں مہیا کریں اور پڑھائی کے ایسے طریقے بتائیں جن پر ماہر استاد کامیابی عمل کر چکے ہوں۔

بہرحال، جہاں بھی جدید تجرباتی نصاب استعمال کیا جاتا ہے وہاں استاد کی ایک جداگانہ حیثیت ہوتی ہے۔ پچھلی بحث میں یہ صاف ہو گیا ہے کہ جدید نصاب کے نفاذ میں استاد کا ایک مرکزی مقام ہوتا ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ نصاب بنانے کی سب سے بڑی ذمہ داری استاد پر ہونی چاہیئے۔

جدید اسکول کے لئے نصاب بنانا ایک ملا جلا کام ہے۔ اس میں انتظامی اسٹاف، اساتذہ برادری، حتیٰ کہ طالب علم بھی شامل ہوتے ہیں۔ اب جبکہ یہ مان لیا گیا کہ تجرباتی تعلیم سیکھنے والے کے سارے ماحول کا احاطہ کرتی ہے تو اس کے لئے تعلیمی تجربات کو اچھی طرح پلان کرنے میں برادری کے نمائندوں کی اور خصوصاً والدین کی شرکت بھی ضروری ہے۔ چونکہ یہ سیکھنے کے لئے کہ جمہوری سماج میں کامیابی سے زندہ کیسے رہا جا سکتا ہے طالب علم کو جماعتی زندگی کے مسائل میں شریک ہونا چاہیئے۔ اس لئے ایک اچھے نصاب کے ان حصوں کو تیار کرتے وقت طالب علم کو بھی شریک کرنا چاہیئے جن کی تکمیل میں وہ عملی طور سے خود شامل ہوگا۔

سوالات و مسائل

۱ کلاس میں اس سوال پر بحث کیجیئے کہ "نصاب کس حد تک پلان کرنا چاہیئے"؟

۲ اس سوال پر کلاس میں یا چھوٹے گروہ میں بحث کیجیئے کہ نصاب کو کون پلان کرے؟

۳ آج کل نصاب مسئلہ کیوں ہے؟

۴ پچھلے پچاس سال میں یہ مسئلہ جن منزلوں سے گزرا ہے ان پر بحث کیجیئے؟

۵ آپ نصاب کی تنظیم کو کس طرح کریں گے؟

۶ مضامین والے نصاب میں وسعت کا تعین کرتے وقت جن مسائل سے دوچار ہونا پڑتا ہے ان میں سے کچھ مسائل لکھیئے۔ یہی بات تجرباتی نصاب کے بارے میں بھی کیجیئے

درجے میں دو کمیٹیاں بنائی جائیں جو ان سوالات کا تفصیلی جائزہ لیں اور اپنے نتائج درجے کے سامنے پیش کریں تاکہ ان پر بحث ہو سکے۔

۷ درجے میں یا چھوٹے گروہ میں اگر اس سوال پر بحث کی جائے تو بہت فائدہ مند ہے نصاب میں سلسلے کا تعین کتنے پہلے سے کرنا چاہئے۔

۸ پچھلی صدی میں مقاصد کی جو فہرستیں تیار ہوئی ہیں کیا درجے کی کمیٹیوں نے ان کا جائزہ لیا ہے۔ کہ وہ سیکھنے کے کس اصول کی نمائندگی کرتی ہیں اور نصاب پر ان کے تعلیمی اثرات کیا ہوتے ہیں۔

۹ تعلیمی نقطہ نظر سے مندرجہ ذیل بیانات پر تنقید کیجئے (۱) ایسے طلبا جن کا رویہ اسکول اور اپنے ہم جماعتوں کے ساتھ اچھا رہتا ہے، زیادہ دوستی کرتے ہیں اور اسے قائم رکھتے ہیں۔ (۲) فعل اور حرف کا فرق جاننا۔

۱۰ اس موضوع پر مباحثہ کیجئے "کیا ریاست کے سب اسکولوں میں ایک سی درسی کتابیں ہونی چاہئیں"؟

۱۱ ریاست ہائے متحدہ امریکہ میں پچھلے پچیس ۲۵ برسوں میں درسی کتابوں کے انتخاب کرنے کے طریقوں پر جو تحقیقات ہوئیں کیا ان سے کسی قسم کے رجحانات کا پتہ لگتا ہے؟ آپ کے خیال میں مختلف طریقے اپنانے کے اسباب کیا تھے؟

۱۲ کیا اس قسم کا کوئی رجحان پایا جاتا ہے کہ درجات میں ایک درسی کتاب نہیں ہونا چاہئے؟ اگر ایسا ہے تو اس کے ثبوت فراہم کیجئے۔

۱۳ اگر پوری جماعت متفق ہو کہ ایسا رجحان پایا جاتا ہے تو کمیٹیاں کھوج کرکے درجے کو بتائیں اور ان سوالات پر بحث ہو (۱) کسی کورس میں ایک درسی کتاب استعمال کرنے کی موافقت اور مخالفت میں کیا دلیلیں پیش کی گئی ہیں؟ (۲) ایک درسی کتاب کے استعمال کے علاوہ اور کیا صورتیں ہو سکتی ہیں اور ان کے کیا فائدے ہیں؟ (۳) کیا کچھ ایسی صورتیں ہیں کہ مضمون والا نصاب یا تجرباتی نصاب میں صرف ایک درسی کتاب سے کام چلایا جا سکے ورنہ پھر کیا کیا جائے؟

منتخب کتابیں

Alberty, Harold. *Reorganizing the High School Curriculum*, chapters IV–VII, XV. New York. The Macmillan Company, 1947

Blair, Arthur W. and Burton, William H *Growth and Development of the Preadolescent*. New York. Appleton-Century-Crofts, Inc., 1951.

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter VIII. New York· Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Douglass, H. R. et al. *The High School Curriculum*, chapters II, III, VII, X, XV. New York: The Ronald Press Company, 1947.

Douglass, H. R. and Mills, H. H. *Teaching in the High School*, chapter III. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Educational Policies Commission, *Education for All American Youth*. Washington: National Education Association, 1944.

Faunce, Roland C. and Bossing, Nelson L. *Developing the Core Curriculum*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1951.

Gaetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, chapter V. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Leonard, J. Paul. *Developing the Secondary School Curriculum*, chapters IX–XII, XVI. New York: Rinehart and Company, 1946.

Mudd, Dorothy, *A Core Program Grows*. Bel Air, Maryland: Board of Education of Harford County, 1949.

Noar, Gertrude. *Freedom to Live and Learn*. Philadelphia: Franklin Publishing and Supply Company, 1948.

Pierce, Paul R. *Developing a High-School Curriculum*. New York: American Book Company, 1942.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapters II, XIII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Sands, Lester B. *An Introduction to Teaching in Secondary Schools*, chapter IX. New York: Harper and Brothers, 1949.

Smith, B. O., Stanley, W. O., and Shores, J. H. *Fundamentals of Curriculum Development*, chapters XVI–XX. New York: World Book Company, 1950.

Stratemeyer, Florence B. et al. *Developing a Curriculum for Modern Living*. New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1947.

"The Curriculum: Learning and Teaching," *Review of Educational Research*, vol. XXI, no. 3, (June, 1951). Washington, D.C.: American Educational Research Association.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools*, chapter IV. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

3

اکائیاں کیسے تیار کی جائیں؟

پڑھائی کی اکائی کی کیا تعریف ہے؟

اکائی کا تصور مشہور ہوتا جا رہا ہے

تعلیمی رسالوں، نئے کورسوں اور ابتدائی اور ثانوی کی نئی کتابوں کو غور سے دیکھا جائے تو پتہ لگے گا کہ اکائی کا تصور تعلیمی حلقوں میں عام مقبولیت حاصل کرتا جا رہا ہے۔ پہلے باب میں جدید نصاب کی تنظیم پر جو بحث کی گئی ہے اس سے یہ بات صاف ظاہر ہو جاتی ہے کہ بہتر تعلیم کے لیے نصاب کو منظم کرنے کے طریقوں کو تبدیل کرنا ضروری ہے۔

اکائی کا تصور نیا نہیں ہے، ہاں یہ ضرور ہے جو اصطلاحات استعمال کی جا رہی ہیں وہ حال کی پیداوار ہیں۔ جو طلبہ تعلیمی خیالات کی ارتقا سے واقف ہیں، وہ جانتے ہیں کہ اکائی کی تخم ریزی ہربارٹ کے زمانے میں ہی ہو گئی تھی۔ ہربارٹ نے سیکھنے کے لیے جن منزلوں کا تعین کیا ہے اور ان کے بنا پر اس کے امریکن مقلدوں نے جو منزلیں بنائی ہیں ان دونوں کے پیچھے یہ خیال کارفرما ہے کہ سیکھنے کا عمل شروع سے آخر تک ایک وحدت یا اکائی ہے۔ شروع کا منصوبے کا طریقہ، خواہ وہ جسمانی ٹریننگ میں استعمال کیا جاتا ہو یا زراعتی ٹریننگ میں اس مفروضے پر قائم تھا کہ سیکھنے کے لیے ایک خاص صورت حال ہونا ضروری ہے 'منصوبے' کا وہ تصور جسے کلپٹرک، کولنگز اور دوسروں نے واضح کیا ہے اور 'اکائی' کا وہ تصور جس میں کاموں پر قدرت حاصل کر لینے پر زور دیا جاتا ہے۔ اور موریسن کا "پڑھائی کا دائرہ" یہ سب باتیں سیکھنے کے نئے تصورات سے میل کھاتے ہیں اور یہ کہا جا سکتا

جنھوں نے پچھلے پچیس برسوں میں اکائیوں کی تیاری اور ان کو مقبول عام کرنے میں ان حضرات نے بڑا کام کیا ہے۔[1]

اس جگہ استاد کو سیکھنے کے نظریے میں کچھ معنی اس بنیادی چیز کو سمجھنا چاہیے جس کی وجہ سے نصاب کو پڑھانے کے لیے 'اکائی' والی تنظیم کا سہارا لینا پڑا ہے۔ سیکھنے کا عمل پرانے جوہریت کے تصور کے مطابق علم کے چھوٹے چھوٹے حصوں کو جوڑنے کا نتیجہ ہوتا ہے۔ یہ کچھ اس طرح کی چیز تھی جیسے ہار میں موتی پرونا۔ ہر موتی اپنی جگہ مکمل اور آزاد تھا، وہ سب مل جاتے تو نیکلس یا دست بند بن جاتا، لیکن اس کا بھی دارومدار اس بات پر تھا کہ علاحدہ علاحدہ کتنے موتی پروئے گئے اور ان کو ملا کر کیا شکل دی گئی۔ اس نظریے میں سیکھنا ایک طرح کا معمولی سا جمع کا عمل بن گیا تھا اس عمل میں معلومات یا مہارتیں جمع کی جاتیں اور کافی ہو جانے پر ان کو کوئی شکل دے دی جاتی۔ سیکھنے کا یہ "جوہریت کا تصور" "ذہنی ذخیرے" اور "محرک و جواب" کی بنیاد پر بنایا گیا تھا، اور اس کا نتیجہ یہ ہوتا تھا کہ ہماری ماضی کی بہت سی تعلیمی کوششیں مضمون کے ٹکڑوں کو یاد کرانے میں صرف ہو جاتیں اور ہمیں اس سے کوئی غرض نہ ہوتی کہ ان کا تعلق ماضی میں یاد کیے ہوئے یا مستقبل میں یاد کرنے والے علم سے ہے یا نہیں۔ اس قسم کی پڑھائی میں کچھ اس قسم کے کام ہوتے جیسے ہجے یاد کرنے کے لیے الفاظ کی فہرست روز کے روز دینا، تاریخ کے کچھ صفحات روزانہ یاد کرانا، دھن تیار کرنے سے پہلے یا تو ہر سرگم کی یہ ختم ہونے والی مشق کرانا۔

---

[1] ہربارٹ کے اصولی اقدامات، منصوبہ اور موریسن کے اکائی کے تصور کو اصول تعلیم کے تعلق سے زیادہ تفصیل سے جاننا چاہتے ہیں تو دیکھیے باب چہارم "سماجی طریقے کیسے استعمال کیا جا سکتا ہے؟" جن لوگوں کو اکائی کے تصور کی نشوونما کی تاریخ میں دلچسپی ہو وہ ان ماخذوں میں دیے ہوئے طویل مباحثوں کو پڑھیں۔

Gwynn, M. J. *Curriculum Principles and Social Trends*, chapter VII. New York: The Macmillan Company, 1950; Alberty, Harold. *Reorganizing the High-School Curriculum*, chapter VIII. New York: The Macmillan Company, 1947; Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching*, chapter VI. Boston: Ginn and Company, 1948.

"اکائی" کے خیال کو مقبول عام کرنے کی اصل وجہ گیسٹالٹ آرگنازمک اور عمل نظریات علم کی بڑھتی ہوئی شہرت تھی جن میں اس بات پر زور دیا گیا تھا کہ سیکھنے کی فطرت وحدت اور اکائی پر مبنی ہے۔ سیکھنے کے جوہریت والے تصور کے خلاف نیا رجحان اس بنیاد پر قائم ہے کہ اگر موثر تعلیم دینا ہو تو ایسے ماحول میں دی جائے جس میں تعلیم کی منزلیں صاف طور سے نظر آئیں، اور طریقہ تدریس کے ہر جز کو پوری تعلیمی صورت حال سے متعلق سمجھا جائے۔ اس طرح سیکھنے والا پوری مسائلی صورتِ حال سے اثر لیتا ہے، اس کے اجزا سے علاحدہ علاحدہ اثر نہیں لیتا وہ سمجھتا ہے کہ منزل کو حاصل کرنے کے لیے اسے اپنے برتاؤ کو تبدیل کرنے کی کوشش کرنی پڑے گی، مسائلی صورتِ حال سے نمٹنے کے لیے اسے اپنے اندر بہت سی موثر تبدیلیاں لانی پڑیں گی۔ حصول علم کی کوششوں کے دوران، اسے منزل کی طرف بڑھنے والے ہر قدم کو ناپ تول کر رکھنا پڑے گا، اور اپنے برتاؤ میں متواتر ایسی ترمیمیں کرنی پڑیں گی جن کی مدد سے وہ کامیابی کی راہ میں آنے والی رکاوٹوں کو دور کر سکے۔ وہ ہر عنصر پر علاحدہ علاحدہ ہاتھ نہیں رکھتا کیوں کہ مقصد کے حصول کے لیے اس چیز کی کوئی فوری اہمیت نہیں ہے، سیکھنے والا اس خواہش کے ساتھ بجانا شروع کرتا ہے کہ وہ ایک مخصوص دھن نکال لے۔ یہ سیکھنے کے اس نظریے کے خلاف ہے جس کا حوالہ پہلے دیا گیا ہے یعنی جمع کرنے کے طریقے سے سیکھنا۔ یہ سمجھنے کے بعد کہ یہ ایک دھن ہے، وہ ان ضروری مہارتوں کی تلاش شروع کر دیتا ہے جو اس کی تیاری کے لیے درکار ہوتی ہیں، اور پھر وہ اپنے آپ کو اس طریقے سے بدلتا ہے کہ نئے برتاؤ میں جلد یوں کا وہ تانا بانا تیار ہو جائے جو دھن بجانے کے لیے ضروری ہے۔ دھن کو اکائی سمجھ کر سیکھنے کے اس طویل سلسلے میں، یقیناً ایسے مقام آئیں گے جہاں خاص قسم کی مشکلیں اور رکاوٹیں ہوں گی، ان پر خصوصی توجہ دینا ہوگی، اور زیادہ کوشش سے قابو حاصل کرنا ہوگا۔

اکائی کی تعریف

جدید تعلیمی اصطلاحات میں کم الفاظ ایسے ہوں گے جو اختلافات کے باوجود اس قدر استعمال کیے جاتے ہوں جیسے لفظ "اکائی"۔ اس مشکل کی بڑی وجہ تعلیمی کارکنوں کا وہ اختلاف ہے جو سیکھنے کے نظریات سے تعلق رکھتا ہے، اور بہت سے لوگوں کا وہ

یہ ذہنی ہے جو عادت سے زیادہ ہٹ کر کام کرنے کے خیال سے پیدا ہوتا ہے، اور یہ کالا ہے جو سیکھنے کے نئے تصورات کو ماننے کا دعویٰ کرنے کے باوجود ان کے اثرات کو پوری طرح نہ سمجھ پانے سے پیدا ہوتی ہے۔

بہر حال نصاب اور طریقے کے میدانوں کے بہت سے نئے مصنف انتہا پسندوں کے شروعات کے اختلافات کی خلیج کو پاٹنے کی کوشش کر رہے ہیں۔ کبھی کبھی ایسا معلوم ہوتا ہے کہ دراصل یہ معاملہ تعلیمی تصورات کی کم یا زیادہ اہمیت کا ہے۔ بنیادی اختلافات کا نہیں۔ اختلافات کے بارے میں یہ کہا جا سکتا ہے کہ وہ غلط تشخیص کی وجہ سے پیدا ہوتے ہیں۔ مندرجہ ذیل بیان میں مصنف نے اکائی کی وہ تعریف پیش کرنے کی کوشش کی ہے جس میں سیکھنے کا عمل یکجا کرنے والا عمل مانا گیا ہے، سیکھنے کا یہ تصور جدید اور بہترین تعلیمی فکر سے میل کھاتا ہے۔

اکائی میں ایک دوسرے سے تعلق رکھنے والے موثر کاموں کا ایک وسیع سلسلہ ہوتا ہے جن کی مدد سے طلبہ کے مقاصد حاصل ہوتے ہیں، طلبہ کے اہم تعلیمی تجربات ہوتے ہیں، انہی کی وجہ سے برتاؤ میں مناسب تبدیلیاں ظہور پذیر ہوتی ہیں۔ اس تعریف سے سیکھنے کے جدید اصولوں کے کم از کم چار بڑے پہلو سامنے آتے ہیں۔ پہلا یہ کہ سیکھنا ایک بے جان نہیں جاندار عمل ہے جس میں طالب علم کے برتاؤ پر زور دیا جاتا ہے۔ دوسرا یہ کہ تعلیمی کام ایک دوسرے میں مربوط ہوتے ہوئے جو مقاصد کے حاصل ہونے پر ختم ہوتے ہیں، اس سلسلے میں یہ مانا گیا ہے کہ سیکھنے کی فطرت میں وحدانیت ہے اور اس میں ہر کام ایک دوسرے سے تعلق رکھتا ہے۔ تیسرا یہ کہ، سیکھنے کے عمل میں مقصد اکائی کے تصور کا جزو لاینفک ہے اور چوتھا یہ کہ، تجرباتی تعلیم اکائی کے تصور میں دل کی حیثیت رکھتی ہے۔

پڑھائی کی اکائیوں کی قسمیں

یوں تو نصاب کے ماہروں نے اکائیوں کی تقسیم کی کئی قسمیں بتائی ہیں، لیکن دو بڑی تقسیمیں عام طور پر پسند کی جاتی ہیں جن کے نام یہ ہیں: "مواد تعلیم" اور "تجربے" کی اکائیاں۔ دونوں کے درمیان مفروضہ فرق کے بارے میں یہ جواب دیا جاتا ہے کہ

پہلی اطلاعات یا مواد تعلیم کے ان بڑے ذخیروں پر توجہ مرکوز کراتی ہے جنہیں حاصل کرنا اور سمجھنا ضروری ہو اور دوسری خود طالب علم اور ان تجربات کی طرف توجہ دلاتی ہے جو ایسے مسائلی صورتِ حال کا سامنا کرنے کی وجہ سے ہوں اور جنہیں حل کرنے کے لیے وہ خود تیار ہو۔

ان دونوں تقسیموں پر بھی سخت اعتراض کیا جا سکتا ہے۔ اگر سیکھنے کی آرگنازمک فیلڈ تھیوری کو مان لیا جائے، 'تو تجربہ' اور 'مواد تعلیم' کی قسموں کی اکائیوں کی تقسیم میں یہ کہنا ناممکن ہوگا کہ ان دونوں میں کوئی جائز فرق ہے۔ اگر یہ تسلیم کر لیا جائے کہ سیکھنے کا عمل گرد و پیش کے مسائل اور سیکھنے والے کے مابین عمل اور جوابی عمل کا نتیجہ ہے جس میں سیکھنے والا اپنے آپ کو مسائلی صورت حال کے مطابق ڈھالنے کی کوشش میں اپنے برتاؤ میں کچھ بنیادی تبدیلیاں لاتا ہے، تو پھر یہ نتیجہ نکالنا غلط ہوگا کہ اکائیاں مختلف قسم کی ہو سکتی ہیں۔ بنیادی طور پر سیکھنا صرف ایک ہی طرح ممکن ہے، یعنی: تجربے کے ذریعے سیکھنا جس کا نتیجہ برتاؤ کی تبدیلی ہے۔ اور اسی بنا پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ سیکھنے کے اس تصور میں صرف ایک طرح کی اکائی ممکن ہے، اور وہ ہے 'تجربے' کی اکائی[1]

پڑھائی کے لیے عملی تجربات کا خاکہ تیار کرتے وقت اچھا ہو کہ استاد اپنے ذہن میں یہ بات رکھے کہ کسی مخصوص اکائی کے لیے ہو سکتا ہے کہ زیادہ تر مواد نام نہاد مضامین والے ذرائع سے حاصل کیا گیا ہو۔ اگر ایسا ہو تو اکائی کو دوسرے طریقے سے سنبھالنا پڑے گا، اس کی نسبت وہ اکائی جس کے لیے زیادہ تر مواد ایسے ذرائع سے فراہم کیا گیا ہو جو اتنے تجریدی اور زبانی نہ ہوں نہ زیادہ آسانی سے بہتر شکل میں لائی جا سکتی

---

[1] اکائی پر مزید تفصیلی بحث کے لیے دیکھیے:

H. L. and Campbell, D. S. *Curriculum Development*, pp. 402–427 New York: American Book Company, 1935;
Smith, B. O., Stanley, W. O. and Shores, J. H. *Fundamentals of Curriculum Development*, pp. 555–558. Yonkers, N.Y.: World Book Company, 1950; Goetting, M. L., *Teaching in the Secondary School*, pp. 310–314. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

ہے ۔ اس بات پر یقیناً شبہ کیا جا سکتا ہے کہ روایتی طور پر منظم شدہ علوم جن کو اصطلاح عام میں مضامین، کہا جاتا ہے اور مسائل صورت حال پیدا کرنے کے دوسرے تمام ذرائع کے درمیان کوئی مصنوعی فرق قائم کیا جائے ۔ پڑھائی کے لیے مواد حاصل کرنے کے ذرائع کی اتنی واضح تقسیم نہیں کرنی چاہیے، اور حقیقتاً ان میں فرق ہے بھی نہیں۔

جدید تعلیم کو اس غلط تاثر سے غیر ارادی طور پر خاصہ نقصان پہنچا ہے۔ کہ جو مواد حاصل کرنے کے ذرائع کے مفید ہونے پر زور دینے کی وجہ سے پیدا ہوا ہے۔ کچھ لوگوں کا کہنا ہے کہ اچھے ذرائع طلبا کے تجرباتی علم کو مالا مال کر دیتے ہیں۔ استاد کو جو کچھ علم جس شکل میں معلوم ہو جب اس کو پڑھائی کے کام میں فائدہ پہنچاتا ہے ۔ ذرائع خواہ وہ کسی بھی شکل میں ہوں، کسی منزل تک پہنچنے کی راہ ہوتے ہیں، خود منزل نہیں۔ اس پورے باب میں یہ مانا گیا ہے کہ اکائی کی صرف ایک قسم ہے، جو سیکھنے کی آرگنازنگ فیلڈ تھیوری سے میل کھاتی ہے، یعنی 'تجربے' کی اکائی جس کی بنیاد سیکھنے کے تجرباتی تصور پر ہے۔

۲- پڑھائی کی اچھی اکائی میں کیا چیزیں شامل ہوتی ہیں ؟

اکائی کی تعریف کی کسی بھی بحث میں کچھ اور چیزیں زیر بحث نہیں آتیں جو بحث کو پہلی دفعہ پڑھ کر محسوس نہیں کی جا سکتیں۔ اکائی کی خصوصیات پر اچھی طرح روشنی ڈالنے کے علاوہ نمونے کی اکائی پیش کی جانی چاہیے تاکہ استاد کو اس کی تعلیمی اہمیت کا صاف طور پر اندازہ کرنے میں مدد ملے۔

اچھی اکائی کی خصوصیات

ا- اکائی کو یکجا کرنا

منتقی اسباق شروع میں عام تھے اور آج بھی کثرت سے استعمال میں آتے ہیں ۔ اکائی ان چھوٹے چھوٹے اسباق کے مقابلے میں تعلیمی کاموں کی ایک ایسی تنظیم پر زور دیتی ہے جو شروع سے آخر تک ایک سلسلے میں پروئے ہوئے ہوں، طالب علم ان کو کرتے وقت یہ سمجھیں کہ یہ سب ایک مقصد کے حصول کے لیے ضروری ہیں، ان کے درمیان ایک قدرتی تعلق ہے جو زبردستی پیدا نہیں کیا گیا ہے اکائی کی ضرورتوں کو پورا کرنے کے لیے ضروری ہے کہ

اس کی تنظیم میں ایک قدرتی ربط ہو۔

۲۔ اکائی کو مقاصد کے چاروں طرف منظم کیا جاتا ہے

پچھلے پچاس سال میں پڑھائی کے طریقوں میں جو سب سے زیادہ نمایاں بات ہوئی ہے وہ یہ ہے کہ سیکھنے کے کاموں کے انتخاب کے معاملے میں طلبہ کے تعلیمی مقاصد کو اہمیت دی جاتی ہے۔ ہربارٹ نے طلبا کی سوجھ بوجھ کی اہمیت کو تسلیم کیا ہے ان کے کہنے کے مطابق پڑھائی کے کاموں کا رخ یا ان کا فوری مقصد یہ ہونا چاہیے کہ طلبہ باتوں کو پوری طرح سمجھ لیں۔ موریسن نے اس بات پر زور دیا کہ طلبہ سیکھنے کی مہم میں منزل کو سامنے رکھیں، اور اس سے بھی زیادہ زور اس بات پر دیا کہ وہ جانے بوجھے مقاصد کو حاصل کرنے کی خواہش رکھیں یہ شرائط موریسن کے اکائی تصور کا جز ہیں اور انہوں نے پڑھائی کے دائروں کا جو پلان پیش کیا ہے اس کی شروع کی دو منزلوں میں انہی شرائط کو پورا کرنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ جان ڈوئی نے 'مقصد' یا 'تلاش منزل' کو سیکھنے کے عمل کے لئے لازمی شرط اور پڑھائی کی اولین ضرورت قرار دیا ہے۔ کلپیٹرک اور دوسرے لوگوں نے طلبہ کے تعلیمی مقاصد کو 'منصوبے' کی اولیں ضرورت قرار دے کر پڑھائی کے طریقوں میں ان کو نمایاں جگہ دی ہے۔

اگر یہ صحیح ہے کہ مسائلی صورت حال کا سامنے کرتے وقت برتاؤ میں تبدیلیاں کرنی پڑتی ہیں۔ ان کے نتیجے میں کچھ سیکھا جاتا ہے تو پھر اکائی میں مقصد کی اہمیت واضح ہو جاتی ہے اس سلسلے میں استاد کو مقصد کی دوہری فطرت کو نظر میں رکھنا چاہیے۔ کسی مخصوص حالت میں بے چینی یا جھنجھلاہٹ محسوس کرنا ہی کافی نہیں' سیکھنے والے کو مقصد یا منزل کو صاف طور سے جاننا چاہئے۔ جس کو اگر حاصل کر لیا تو بے چینی اور جھنجھلاہٹ دور ہو جائے گی اور ان کی جگہ راحت اور سکون مل جائے گا۔ ایک ماہر نفسیات نے سیکھنے کے عمل کی تعریف یوں کی ہے۔ "الجھن کی حالت کا وہ فعل جس کا رخ منزل کی طرف ہو"۔ اس لئے مقصد کے دو پہلو ہیں۔ پہلا اس غیر تسلی بخش حالت کو تبدیل کرنے کی تحریک یا خواہش جس میں سیکھنے والا اپنے آپ کو پاتا ہے، اور دوسرا اس منزل کو پہچاننا جس کے متعلق یہ خیال ہو کہ اگر اس تک پہنچ گئے تو صورت حال تسلی بخش طور پر تبدیل ہو جائے گی۔ اور اطمینان و سکون حاصل ہوگا۔ بہت سے لوگ بعض صورتوں میں اس قدر بے اطمینان اور جھنجھلاہٹ محسوس کرتے

بلکہ سخت ذہنی اور جسمانی اضطراب میں مبتلا رہتے ہیں۔ لیکن وہ محسوس کرتے ہیں کیونکہ انہیں کوئی امکانی مقصد یا منزل نظر نہیں آتے جن کے حصول سے انہیں نجات مل سکے۔ یہ جب ہی ہو سکتا ہے جب دونوں اہم اجزا ریک جا ہو جائیں تاکہ سیکھنے کی بنیاد قائم ہو جائے۔ یعنی مقصد معلوم کیا جائے۔

اپنی پڑھائی کے اثر کو دیکھنے کے لئے استاد کو چاہئے کہ غلط مقاصد سامنے رکھ کر دیکھے کہ اس کی پڑھائی کس درجہ موثر ثابت ہو رہی ہے۔

کبھی کبھی تعلیم کی یوں بھی تعریف کی گئی ہے کہ "کرہ میں مقدس سے ہم آہنگی پیدا کرنے والی چیز" اس کا مطلب یہ ہے کہ استاد محسوس کرتا ہے کہ جمہوری طرز زندگی کو رفتہ رفتہ اور بہتر طریقے سے اپنانے کے لئے سیکھنے والے کے برتاؤ میں بہتری اور اچھائی پیدا کرنے کی بڑی گنجائش ہے۔ سیکھنے والے کو اپنے خامیوں کا علم نہیں ہوتا اور اگر اپنے حالات کے متعلق اس کی یہ بے حسی قائم رہے تو اس کے افعال بہتر ہونے کی امید نہیں کی جا سکتی۔ بہتری جب ہی ممکن ہے جب استاد اس میں 'مقصد' کا احساس پیدا کر دے اور اسی لئے "مقاصد" کے گرد و پیش تیار کی جانے والی اکائی کو بہت زیادہ اہم سمجھا جاتا ہے۔

۳۔ اکائی میں ابتدا اور انتہا دونوں ہوتی ہیں۔

اکائی کی تنظیم سے طالب علم اور ہوشیار استاد دونوں کو یہ معلوم ہو جاتا ہے کہ وہ کہاں سے شروع کریں اور اندازاً کس جگہ پر ختم کریں۔ یہ ایک ایسی خوبی ہے جس پر اکائی کے ابتدائی ماننے والوں نے بھی زور دیا تھا۔ یہی وجہ ہے کہ اس قسم کے عنوانات جیسے "دوسری جنگ عظیم"۔ ذرائع آمد و رفت" "غذا" یا "پیداوار" کے عنوانوں کے تحت تیار کی ہوئی اکائیاں صحیح اکائیاں نہیں مانی جا سکتیں۔ وہ ہر اس اصول کی خلاف ورزی کرتی ہیں جو اکائی کی اس تعریف سے ظاہر ہیں جو اس کتاب میں دئے گئے ہیں اور سیکھنے کے ہر اس اصول کے بھی خلاف ہیں جو اکائی کے تصور کی بنیاد ہیں۔

ان عنوانات میں کوئی ایسی مسائلی صورت حال نہیں ہے جو طلبہ کے مقاصد سے تعلق رکھتی ہو۔ مثال کے طور پر ذرائع آمد و رفت کے مسئلے ہی کو لیجئے ہم کس جگہ سے اسے حل کرنا شروع کریں؟ اس مسئلے پر کام کرنے کے لئے کوئی مقام ابتدا نہیں ہے۔ "ذرائع آمد و رفت" کے

سلسلے میں کوئی کیا جاننا چاہے گا؟ یوں تو ایک ہوشیار استاد ایسی درجن بھر مسائلی صورت حال سوچ سکتا ہے جن کا تعلق "ذرائع آمد و رفت" سے ہو لیکن جب تک "ذرائع آمد و رفت" کے کسی پہلو کو طلبہ کی دلچسپی اور فائدے کے پیشِ نظر کسی حقیقی مسائلی صورت حال میں نہ ڈھال لیا جائے وہ اس کے لئے ایک مبہم سی چیز رہے گی جس سے اسے کوئی ذاتی لگاؤ نہ ہو گا طالب علم کو کسی بھی مسئلے کے مشکل پہلو سے نبرد آزمائی کے لئے تیار کیا جا سکتا ہے بشرطیکہ وہ پہلو اس کے لئے خصوصی دلچسپی رکھتا ہو یعنی مسئلے کے اس پہلو کا تعلق طالب علم کی ذاتی دلچسپی سے ہو جائے۔

ایک نوعمر لڑکا جو ذرائع آمد و رفت سے صرف اسی قدر واقف تھا جتنا اپنی برادری کی حدود میں رہ کر ہو سکتا تھا۔ کچھ پریشانی کے ساتھ جھجکتا ہوا اسٹیشن ایجنٹ کی کھڑکی پر یہ معلوم کرنے کے لئے پہنچا کہ وہ اس جگہ جہاں پہنچنا بظاہر آسان نہیں تھا، کیسے پہنچ سکتا ہے۔ اسٹیشن ایجنٹ تقریباً چالیس منٹ تک اس کے سیدھے سادے سوال میں الجھا رہا "میں یہاں سے ـــــ کیسے جا سکتا ہوں؟" لڑکے کی پریشانی کا سبب کچھ بھی رہا ہو یہ بات بالکل واضح تھی کہ وہ ایک خاص منزل پر پہنچنا چاہتا تھا۔ اور اس مسئلے کا مرکز وہ بہترین ذرائع تھے جن کی مدد سے وہ منزل مقصود پر پہنچ سکتا تھا۔ جن لوگوں نے ان کی باتوں کو کان لگا کر سنا انہیں معلوم ہوا کہ لڑکے کے سامنے سفر کرنے کے کئی طریقے اور راستے تھے اسے سفر کرنے کے کم از کم تین ملے جلے ذرائع میں سے ایک پسند کرنا تھا تاکہ منزل پر پہنچ سکے۔ سفر کے متعلق جو مختلف پروگرام ایجنٹ نے بنائے ان کو لڑکے نے حفاظت سے نوٹ کر کے جیب میں رکھ لیا تاکہ خوب سوچ سمجھ کر بہتر راستے کا انتخاب کرلے۔

لڑکے کے لئے ذرائع آمد و رفت کی اس وقت تک کوئی اہمیت نہیں تھی جب تک اسے ایک خاص جگہ جانے کی ضرورت نہ ہوئی۔ ریڈیو اور اخباروں میں کسی بستی میں رہنے والے ایک بوڑھے صاحب کی کہانی آئی تھی کہ وہ اپنے وطن بذریعہ ہوائی جہاز واپس آرہے تھے۔ کبھی انہوں نے بیل گاڑی کے ذریعے یہ وطن چھوڑا تھا تاکہ غیر ترقی یافتہ مغربی امریکہ جا کر اپنی قسمت آزمائیں خبروں میں ان بوڑھے صاحب کے ہوائی سفر کے ساتھ ذرائع آمد و رفت کی اس بڑی تبدیلی کو بتایا گیا تھا جو اس دوران میں آگئی تھی۔ بہت سے مقامی اسکولوں کے مختلف درجات میں سفر بڑی دلچسپی اور بحث کا موضوع بن گیا تھا اکثر ایسے سوالات پوچھے جاتے تھے "انہوں نے ٹرین سے سفر کیوں نہیں کیا؟ انہوں نے اپنے لئے ریل کا ڈبہ کیوں نہیں محفوظ کرایا؟ بیل گاڑی

کب وجود میں آئی؟ کیا اس زمانے سفر کرنے کے کچھ اور طریقے بھی تھے؟

ان تمام سوالوں کی مدد سے ہائی اسکول کے طلبہ کی دلچسپی کا ایک مسئلہ ابھر کر سامنے آیا، یعنی شروع کے دنوں سے ایک آمد و رفت کے ذرائع میں جو تبدیلیاں ہوتی ہیں ہمارے سماجی زندگی پر جانے میں ان کا کیا اثر ہے؟ چونکہ جماعت کے طلباء بالآخر اس مسئلہ کو مندرجہ ذیل سوال کی شکل میں ڈھال لیا، "مختلف قسم باشندوں کے آمد کے بعد سے ذرائع آمد و رفت میں کیا تبدیلیاں ہوئی ہیں؟"

ان سب مسائلی صورت میں عنوان "ذرائع آمد و رفت" کا ایک معمولی حصہ ہی شامل ہو پایا۔ ہر مسئلہ سوال کی شکل میں تبدیل کر دیا گیا۔ ہر سوال میں مسئلہ کی حدود صاف طور سے قائم کر دی گئیں۔ طالب علم خوب جانتے تھے کہ مسئلے کو کہاں سے حل کرنا شروع کیا جائے اور اتنی ہی وضاحت سے یہ بھی جانتے تھے کہ ان کی منزل کیا ہوگی۔

یہی سبب ہے کہ اکائیوں کے عنوانات کو سوالات کی شکل دینے کی رائے دی گئی ہے اور اگر عنوان خود سوال نہ ہوں تو سوالات اکائی کے عنوانات سے ظاہر ہو جائیں۔ یہی ترکیب ہے جس کی مدد سے تلاش منزل کے ارادے کو ایک یقینی اور واضح مسائلی صورت حال میں بدلا جا سکتا ہے۔

۴۔ اکائی میں سیکھنے کے جو کام تفویض کئے جاتے ہیں وہ تعلیمی اہمیت کے حامل ہوتے ہیں

استاد کو چاہئے کہ اکائی میں جن کاموں کو شامل کرے ان کی برابر جانچ کرتا رہے۔ جانچ دو طریقے سے ہونی چاہئے ایک تو کاموں کی اپنی ذاتی افادیت کے لحاظ سے اور دوسرے یہ کہ کام مناسب حد تک ایک دوسرے سے متعلق ہیں یا نہیں۔

بیس سال پہلے کام کی مد میں اور تعلیمی تحریک چلی تھی اس کو بہت سے نیک نیت لیکن گم کردہ راہ لوگوں نے بڑا نقصان پہنچایا۔ بہت سے لوگ سمجھے بغیر ہی اس کی ظاہری شکل پر ایمان لے آئے نتیجہ یہ ہوا کہ اکثر اساتذہ نے صرف کاموں پر زور دیا۔ یہاں دنوں کی بات ہے جب اس قسم کی زیادتیاں حد پر پہنچی ہوتی تھیں۔ ایک انسپکٹر نے جو ایک دو کمرے والے دیہی اسکول کے معائنے کو گیا تھا کاموں کے بے جا استعمال پر رپورٹ لکھی ایک استاد نے یہ خیال قائم کر لیا تھا کہ کام کی بذات خود تعلیمی اہمیت ہے اور اس لئے جتنے زیادہ کام کرائے جائیں گے اتنا ہی

زیادہ علم حاصل ہوگا۔

انسپکٹر نے لکھا ہے کہ وہ اسکول پہنچا تو ایسا معلوم ہوا کہ ایک کمرے میں طوفانِ بدتمیزی بپا ہے۔ جب اس نے استانی سے دریافت کیا کہ یہ کیا ہو رہا ہے تو انہوں نے بڑے فخر سے جواب دیا کہ بچے کام میں مصروف ہیں۔ ان استانی کے لئے بے مقصد جسمانی حرکت اور سخت محنت پر زور اس بات کا ثبوت ہے کہ بچے سیکھ رہے ہیں۔

اچھے استاد یہ مانتے ہیں کہ کام کی خود اپنی قیمت بہت مبہم سی ہے کسی کام کی قیمت کو اس طرح جانچنا چاہئے کہ اس سے پسندیدہ سماجی برتاؤ بنتا یا نہیں۔ وہ کام جن میں کوئی روک تھام یا کوئی ہدایت نہ ہو ایسے شہری بھی بنا سکتے ہیں جو ہمدرد نہ ہوں اور جنہیں اپنے اوپر قابو نہ ہو اور جو مل جل کر رہیں اور ایسے شہری بھی تیار کر سکتے ہیں جو غیر شریف اور گنوار ہوں، اور جن میں سماج دشمن خصوصیات ہوں کوئی کام جتنا زیادہ تعلیمی ہوگا اتنا ہی زیادہ وہ ان کاموں سے ملتا جلتا ہوگا جن کا رخ اکائی کے بہتر مقاصد کی طرف ہو۔

وہ کام تعلیمی اہمیت کے ہوتے ہیں جن کے متعلق طلبا کا خیال ہو کہ ان کی منزلوں کے حصول میں مدد کریں گے۔ طالب علم ایسے کاموں سے جلدی اکتا جاتے ہیں جن کو وہ سمجھتے ہیں کہ منزلوں کے حصول میں مدد نہ دیں گے طلبا کو خود بھی بغور یہ جانچنا چاہئے کہ کام ان کے مقصد کے حصول میں کس حد تک کارآمد ہیں۔ انہیں یہ بھی معلوم ہونا چاہئے کہ گو کچھ کام بعض اوقات کارآمد ہو سکتے ہیں لیکن دوسرے کام کم وقت میں زیادہ موثر طریقے سے ان کے مقاصد کے حصول میں مدد کر سکتے ہیں۔

کچھ کام اچھے ہوتے ہیں لیکن ہر عمر کے طلبا کے لئے موزوں نہیں ہوتے۔ استاد کو کاموں کی افادیت کا فیصلہ مخصوص افراد یا گروہ کی اس اہلیت کے جاننے کے بعد کرنا چاہئے جو ان کاموں کو موثر طریقے سے انجام دینے کے لئے درکار ہوتی ہے تحقیقات سے پتہ چلتا ہے کہ بہت سے کام جو کسی خاص عمر کے طلبا کے لئے سوچے گئے وہ ان کی ذہنی سطح پر پورے نہ اترنے کی وجہ سے ان کے لئے نامناسب رہے۔ مثال کے طور پر ساتویں جماعت کی لڑکیوں کو امورِ خانہ داری کے مسائل کی ذمہ داری دینے سے انہیں اتنا فائدہ نہیں ہوتا جتنا بارہویں جماعت کی لڑکیوں کو جو واقعی سنجیدگی سے اپنا گھر بنانے کے لئے سوچنے لگتی ہیں اور جن کے لئے گھر کی دیکھ بھال بڑے حق اور اہمیت رکھتی ہے۔

کام مشکل اور آسان ہر طرح کے ہوتے ہیں لیکن اکائی کے مقاصد کے حصول کے لئے سب ہی ضروری ہو سکتے ہیں۔ ان مختلف کاموں میں طلبا کو معروف کرنے کے لئے کمیٹیاں بناتے وقت معلم استاد کو چاہیے کہ وہ طلبا کے علم انفرادی قابلیت کا خیال رکھے۔

۵۔ اکائی بڑی تفصیلی ہوتی ہے۔

کسی چیز کو سیکھنے کے لئے جو تجربہ کرانا ہو وہ بڑا جامع اور بڑی حد تک اپنے آپ میں مکمل ہونا چاہیے۔ اور یہ ایک یا دو گھنٹوں میں پورا بھی کیا جا سکے۔ اسکول میں اس بات کا موقع ہوتا ہے کہ طلبا وسیع مسائلی صورت حال میں رہ کر مہارتیں پیدا کریں۔ مختصر صورت حال میں اس بات کا بڑا خطرہ ہوتا ہے کہ سیکھنے کا عمل علیحدہ علیحدہ ٹکڑوں میں نہ بٹ جائے۔ اکائی کے ماننے والے اس کا طرۂ امتیاز یہ سمجھتے ہیں کہ طالب علم کی نظر ایک وسیع اور جامع صورت حال پر مرکوز رکھی جاتی ہے۔ ایسا کرنے سے طالب علم کو جو علمی تجربہ ہوتا ہے وہ ٹکڑوں میں نہیں ہوتا بلکہ اس میں ایک طرح کی یک جہتی پیدا ہو جاتی ہے۔ خود استاد بھی پلان کرتے وقت کاموں کے آپس تعلقات کو بڑی اکائی میں زیادہ اچھی طرح دیکھ سکتا ہے جبکہ چھوٹی چھوٹی اور علیحدہ علیحدہ کئے جانے والے تعلیمی کاموں میں ایسا نہیں ہوتا۔

۶۔ طلبا اکائی کو عملی طور سے کر سکتے ہیں۔

یہ کہانی کچھ سال پہلے کے نصابی تنظیم نو کے ایک بڑے ریاستی پروگرام میں سنائی گئی ہے ایک ساحلی برادری کی رہائش کے قریب ایک روشنی کا مینار تھا جو بڑا نمایاں تھا۔ دوسرے ساحل بھی اس ساحل سے دور نہ تھے۔ یہ برادری اور مینار ایک دلچسپ اکائی کا موضوع بن گئے۔ اس اکائی میں روشنی کے مختلف مینار، ان کی قسمیں، ان کے مقامات اور برادری کے لئے ان کی اہمیت شامل تھے۔ یہ اکائی اس برادری کے لئے بڑی اہمیت رکھتی تھی کیونکہ روشنی کا مینار برادری کی زندگی کی نمایاں چیز تھا۔ خصوصاً ان لوگوں کے واسطے جنہیں سمندر میں رہنے کی وجہ سے بعض اوقات اپنی ذاتی حفاظت کے لئے مینار پر بھروسہ کرنا پڑتا تھا۔ یہ اکائی بڑی عمدہ اور تعلیمی اعتبار سے اچھی ثابت ہوئی۔ ریاست بھر میں مشہور ہوئی کہ تنظیم اور طریقہ دونوں اعتبار سے یہ اکائی کا ایک اچھا نمونہ ہے اور اسے بدقسمتی ہی کہنا چاہیے کہ اس کی دیکھا

دیکھی روشنی کے میناروں پر متعدد اکائیاں تیار ہو کر ریاست کے ان گاؤں میں پڑھائی جانے لگیں جو سمندر سے بہت دور تھے۔ جہاں روشنی کے میناروں سے طلبا کو کوئی واسطہ نہ پڑتا جہاں اکائی کی تیاری کے اہم اور حقیقی جیسے روشنی کے میناروں کا مشاہدہ کرنا، تشنۂ تکمیل رہ گئے۔

اکثر خاص قسم کی تعلیم جو ایک برادری کے لئے موزوں ہوتی ہے دوسری کے لئے قابل عمل نہیں ہوتی۔ اس وجہ سے کہ مواد تعلیم طلبا کے تجرباتی طور سے پڑھانے کے لئے سوچا جاتا ہے وہ ان کے مقید مطلب نہیں ہوتا یا پھر مادی دشواریاں راہ میں حائل ہو جاتی ہیں۔ جو اکائیاں کسی دیہی برادری کے لئے تعلیمی اور عملی اہمیت رکھتی ہیں وہی اکائیاں بڑے شہروں کے لئے کم قیمت ہو سکتی ہیں اور ان کو پڑھانا عملی طور پر ناممکن ہو سکتا ہے۔ اسی بات کی طرح اس کی الٹی بات بھی صحیح ہو سکتی ہے۔

۷۔ اکائی انواع واقسام کے کام مہیا کرتی ہے۔

ایک یا ایک سے زیادہ اکائیوں میں طرح طرح کے کام ہونے چاہئیں تاکہ طالب علم کو ہر طرح کا تجربہ ہو جائے۔ اکائی کا ایک فائدہ یہ بیان کیا جاتا ہے کہ ایک ہی درجے کے طلبا میں جو ذہنی، مزاجی، وغیرہ اختلافات ہو سکتے ہیں ان کا اس میں خیال رکھا جاتا ہے۔ جبکہ مضامین والے روایتی تعلیم میں ان اختلافات کا خیال نہیں رکھا جا سکتا۔ وہ اکائیاں جو اچھی طرح تیار کی گئی ہوں اور پڑھائی بھی جا چکی ہوں ان میں جماعت کے ہر فرد کی دلچسپی اور ہمت کے مطابق مسائل ملتے ہیں یہ کام افراد اور کمیٹیوں کے کاموں کی شکل میں ہوتے ہیں اور اکائی میں پیش کی جانے والی مسائلی صورت حال کے مختلف حصوں سے ان کا تعلق ہوتا ہے افراد اور کمیٹیوں کے یہ کام مختلف قسم کی شکلیں پیش کرتے ہیں جن کا جماعت کے افراد اپنی بساط کے مطابق مقابلہ کرتے ہیں۔

جماعت کو نصاب کے بڑے حصے سے تعلق رکھنے والی اکائیاں ایک مقررہ مدت میں پوری کر لینا چاہئیں تاکہ فرد کی متوازن نشوونما زندگی کے ان شعبوں میں ہو جائے جن شعبوں میں کارکردگی بڑھانے کے لئے کچھ خاص قسم کی مہارتیں درکار ہوتی ہیں۔ اگر اس قسم کی احتیاط نہیں کی گئی تو طالب علموں کی تعلیم مکمل طور پر نہ ہو سکے گی۔

۸۔ اکائی میں استاد اور طالب علم اشتراک کرتے ہیں

اس باب کے شروع میں بتایا گیا ہے کہ اکائی کے تصور کی نشوونما کے ساتھ یہ بات رفتہ رفتہ واضح ہوتی گئی کہ سیکھنے کے عمل میں طلبہ کی دلچسپیوں اور ان کے مقاصد پر زیادہ زور دینا چاہئے۔ یہی بات اس سے ظاہر ہوتی ہے کہ اکائی کی اور اس کے مختلف مدارج کی تیاری میں استاد اور شاگرد کے اشتراک کو بڑی اہمیت دی جانی چاہئے۔ جدید اکائی کی تدریس میں مثالی صورت یہ ہے کہ اکائی کے ہر حصے کی تیاری میں استاد و شاگرد اشتراک کریں تاکہ طلبہ کے مقاصد حاصل ہو سکیں۔ اس طرح استاد سیکھنے کے عمل میں نو عمروں کی رہبری کر کے اپنے آپ کو بھی اکائی کے مقاصد سے باخبر رکھتا ہے اکائی کی تنظیم اور تدریس کی یہ سب سے بنیادی خصوصیت ہے۔

۹۔ اکائی اپنی جانچ کے لئے خود بنیاد مہیا کرتی ہے۔

استاد اور طالب علم کو خود اکائی ہی وہ باتیں تلاش کرنا چاہئیں جن سے یہ پتہ لگ سکے کہ اکائی کے مقاصد کس حد تک حاصل کئے جا سکیں ایک اچھی اکائی میں مقصد اتنا صاف طور سے ظاہر ہو جائے گا، کہ استاد و شاگرد پہلے ہی سے حصول کامیابی کا پیمانہ مقرر کر لیں گے اس کا یہ مطلب ہرگز نہیں کہ ہر صورتِ حال میں کامیابی کو یقینی طور پر مانا جا سکتا ہے ایک برادری کا مسئلہ یہ تھا کہ اس میں لوگوں کی بڑی تعداد "ناقص بجار" میں مبتلا تھی۔ مقامی اسکول میں ایک اکائی چلائی گئی۔ اس برادری میں "ناقص کی وبا کو کیسے روکا جا سکتا ہے؟ یہ اکائی اپنی کامیابی کو خود اپنے میں چھپے ہوئے معیاروں سے جانچی جا سکتی تھی۔ اکائی کی بدولت سے وبا کی ابتدا کا پتہ چل گیا۔ اس کو دور کرنے کی ہدایتیں ملیں اور بالآخر ان ہدایات پر عمل کر کے وبا کو جڑ سے اکھیڑ کر پھینکا گیا۔ دوسری طرف ایسی اکائی ہے جس کا زیادہ تر مواد مضامین والے ذرائع سے حاصل کیا گیا ہو جیسے "پہلی جنگ عظیم کے کیا اسباب تھے" اس میں یہ جانچنے کے لئے معیار مقرر کرنا آسان ہوگا کہ مقصد کے حصول میں کتنی کامیابی ہوگی کیونکہ یہ معیار خود اکائی میں موجود ہے۔ ظاہر ہے کہ جب طالب علم نے اسباب کی فہرست پوری کر لی تو اس کا مقصد حاصل ہو گیا۔ لیکن اس اعتماد کے ساتھ اسباب کی فہرست پوری کی

کرلیا کہ اب کوئی باقی نہیں رہ گیا تقریباً ناممکن ہے۔ اس صورت میں معیار مقرر کیا جاسکتا ہے کہ مناسب تعداد میں اس مضمون کے بڑے بڑے مصنفوں کے بیانات جمع کئے جائیں اور یہ مان لیا جائے کہ انہوں نے مشترکہ طور پر جو اسباب، بیان کئے ہیں کل اسباب اس سے زیادہ نہیں ہیں۔ چیزوں کو سیکھنے کے بہت سے مقاصد ہوتے ہیں یہ جانچنے کے لئے کہ ان کو حاصل کرنے میں کس حد تک کامیابی ہوئی ہے۔ ایسے ہی انتخابی معیار بنانے ہوں گے۔

تدریسی اکائیوں کے نمونے

مندرجہ ذیل اکائیاں دو بالکل مختلف تدریسی طریقوں کی نمائندگی کرتی ہیں پہلی مثال استاد کی اس خواہش کا نمونہ ہے کہ مضامین والے مواد پر زور تو قائم رہے لیکن اس کے ساتھ جس قدر ہو سکے سیکھنے والے کو مسائلی صورت حال کے اسی قدر نزدیک رکھا جائے کہ وہ اس کا مقابلہ کرنے کو ہر دم تیار رہے یہ اکائی ایسی بہت سی اکائیوں میں سے منتخب کی گئی ہے جو تجربے کے طور پر ایک اسکول میں چلائی گئی تھیں تاکہ طبیعات اور کیمیا کا ایک ملا جلا کورس بنایا جائے۔ یہ کوشش اس لئے بہت بڑی اور اہم تھی کہ ایک ایسی اکائی تیار کی گئی تھی جس میں مسائلی صورت حال کا استعمال تو کیا ہی گیا تھا لیکن یہ بھی خیال رکھا گیا تھا اکائی مضامین کے دائرے میں رہے۔ چونکہ بہت سے اساتذہ یہ چاہیں گے کہ مضامین والے روایتی نصاب کی حد میں رہ کر اکائی کے طریقے سے پڑھایا جائے۔ اس لئے یہ مثال ایک ایسا راستہ بتاتی ہے جس سے یہ عبوری زمانہ گزارا جاسکتا ہے۔

ایک اکائی کا خاکہ :

ائرکنڈیشنگ کے ذریعے زیادہ آرام کیسے حاصل کیا جاسکتا ہے؟[1]

اکائی کے جز :

الف۔ ہوا کو قابو میں کس طرح رکھا جاسکتا ہے۔؟

---

[1] اکائی کا یہ پلان درجہ اے II کے لئے طبیعات اور کیمیا کے ملے کورس کے لئے تیار کیا گیا ہے جو اسے شیلڈ اسے پیٹرسن نے بنایا ہے جو منے سوٹا یونیورسٹی ہائی اسکول کے شعبہ سائنس کے نگراں تھے۔

ب . گرم کرنے والی مشینوں کا حال بتانے کے لئے ہم کون سی کیمیائی زبان استعمال کرتے ہیں۔

ج . کیا پتا مکان گرم کرنے کا کوئی اچھا طریقہ ہے ؟

د . گرمیوں میں اپنے مکان کو ایئر کنڈیشن کرنے میں کیا خرچ آئے گا۔ ؟

اس اکائی کے لئے کتنا وقت درکار ہوگا ؟

اس اکائی کو مکمل ہونے میں تقریباً چھ ہفتے لگیں گے۔

اصطلاحات اور تصورات : (یہاں صرف نام دیئے ہیں۔ تعریف دوسری جگہ ہے) برقی رو کا راستہ، بڑی کیلوری، سیدھا ناپ، کمیت، مادہ، جا و مٹ میں تناسب، حجم کا پیمانہ، وزن،

اصطلاحات اور تصورات پہلے متعارف کئے جاچکے ہیں۔ یہاں ذرا تفصیل سے بیان کئے گئے ہیں۔۔ سوائے تعارفی باب کے، یہ پہلی اکائی ہے اس لئے یہ کہا جاسکتا ہے کہ ساری اصطلاحات نئی ہیں۔

اصطلاحات اور تصورات (متعارف یہاں کئے گئے ہیں۔ بعد میں صرف نام لکھے گئے ہیں) بنسن کا چولہا، رام دو حصے، کمپریسر قسم کے ریفریجیریٹر، نقطۂ اوس، الیکٹرولکس قسم کے گیس والے ریفریجیریٹر، فارن ہائٹ، آگ بجھانے والے آلے، ایندھن، گرم کرنے والی مشینیں، تبدیل حرارت، گرم ہوا سے گرم کرنا، گرم پانی سے گرم کرنا، ہیری ڈوکسٹینس نقطۂ اشتعال، حرارت اشتعال، رقیق والے تھرمامیٹر، نم آلود ہوا سے گرم کرنا، خنک سازی، رطوبت،

اصطلاحات اور تصورات : (متعارف یہاں کئے گئے ہیں ــــ تفصیل سے بعد میں بیان کئے جائیں گے)

گرمی کو جذب کرنا، دو ہری دھات کے تھرمامیٹر، بائنری کمپاؤنڈ، ابالنا، نقطۂ ابال۔، بی ٹی یو، جلنا، کلوری، سینٹی گریڈ، کیمیائی تبدیلی، کیمیائی خصوصیت، گردش، دھماکے کی شرح، جلنا، مرکبات، کنڈکشن کنویکشن، عناصر، کسر، بھاپ بن کر اڑنا، دھماکہ، انگریزی نظام، لو، کھانے کی حرارت، نقطۂ انجماد، گیس، گیس

تھرما میٹر، گرمی، کنڈکٹیوٹی کی گرمی، پگھلانے والی حرارت، بھاپ بنانے والی حرارت، گرمی کی قیمت، رطوبت، غیر متحرک عناصر، رقیق، پگھلنا، نقطۂ گداز، دھاتیں، میٹرک نظام جدول باشری مرکبات کا نام دینا، غیر دھاتیں، آکسی ڈیشن، طبعی تبدیلی، طبعی خصوصیت، ریڈی ایشن حرارت کا انعکاس، ٹھوس، مادے کی حالتیں، علامتیں، حرارت، تھرمامیٹرس، تھرمواسٹیٹس، ویلنس، ویلینس نمبرس،

اکائی کے حصے

۱۔ ہوا کو ایک حالت پر کیسے رکھا جا سکتا ہے؟

۱۔ کچھ عنوانات کا نام لے کر پچھلی تعارفی اکائی کا حوالہ دیجئے؟

یہی عنوانات اس اکائی میں شامل ہیں اس طرف توجہ دلوائیے کہ ان عنوانات کے لئے علوم طبیعات اور کیمیا دونوں ہی مواد فراہم کرتے ہیں۔

۲۔ ہوا کو ایک درجہ حرارت پر قائم رکھنے میں مدد دینے والی پانچوں چیزوں کو متعارف کرائیے۔ (۱) حرارت کی روک تھام (۲) رطوبت کی روک تھام (۳) گردش (۴) صاف کرنا۔ اور (۵) تازہ ہوا دوبارہ بھرنا۔

۳۔ بیان کیجئے کہ کس طرح صدیوں سے لوگ اپنے آرام کے لئے کچھ نہ کچھ ایسی ترکیبیں کرتے ہیں کہ ہوا کو ایک درجہ حرارت پر قائم رکھا جائے۔ ان ترکیبوں کا اوپر دئے ہوئے پانچ چیزوں سے موازنہ کیجئے۔ ہوا کو ایک درجہ حرارت پر قائم رکھنے سے مختلف صنعتوں کو کیا فائدہ ہوتا ہے یہ ایسی صنعتیں ہوں جن سے طلبا واقف ہوں۔

۴۔ عناصر، مرکبات اور ملغوں کو ہوا کے تجربے کے ذریعے متعارف کرائیے؟ تجربے میں بتلائیے کہ ہوا میں آکسیجن، نائٹروجن، آرگن اور کاربن ڈائی آکسائڈ گیس شامل ہوتی ہیں۔ (یہ بتائیے کہ حجم کے لحاظ سے کتنے فیصدی گیس ہوا میں شامل ہوتی ہے)

۵۔ عناصر کا مرکبات بنانے میں کیا رول ہے۔ اس کا مقابلہ اس رول سے کیجئے جو حروف تہجی الفاظ بنانے میں ادا کرتے ہیں۔

۶۔ عناصر، مرکبات اور ملغوں کا فرق اس طرح سے دکھائیے کہ کیمیائی اور طبعی تبدیلیوں کا اثر کیمیائی اور طبعی دونوں خصوصیات پر کیا ہوتا ہے (یہاں کچھ عام اور کچھ کیمیائی نام استعمال کیجئے)

۷ انسانی زندگی کے لئے ہوا کی اہمیت طلبا کو بتائیے۔ اس سلسلے میں سانس کے ساتھ اندر جانے والی اور باہر آنے والی ہوا کے اجزا کا مقابلہ کیجئے۔ ہوا کو اس حالت میں کیسے لایا جا سکتا ہے کہ دوبارہ استعمال ہو سکے۔

۸ پانی کے متعلق بحث کرکے یہ بتائیے کہ رطوبت کیا ہے؟ پانی کی تین حالتیں بتائیے ٹھوس، رقیق، اور گیس اور ہوا میں شامل پانی کی بھاپ کی اہمیت بتائیے۔

ب گرم کرنے والی مشینوں کو بتانے کے لئے ہم کیمیائی ناموں کو کس طرح استعمال کرتے ہیں؟

۱ پچھلے حصے کا حوالہ دیجئے۔ عناصر اور الفاظ کے ناموں کا باہمی مقابلہ کرکے بتائیے کہ جس طرح حروف نئے نئے الفاظ بناتے ہیں جن کے معنی ایک دوسرے سے مختلف ہوتے ہیں اسی طرح مختلف عناصر اور ان کی مختلف مقدار سے بنی ہوئی نئی چیزوں کی خصوصیات ہوتی ہیں۔

۲ کوئلے یا لکڑی کے جلنے کو الفاظ کی مساوات سے بتائیے اس مساوات کی اہمیت تجربے سے ثابت کیجئے اور کیمیائی ناموں علامتوں اور فارمولوں کا استعمال شروع کیجئے۔

۳ مساوات اور فارمولوں کی اہمیت مالیکیول ایٹم کے استعمال سے بتائیے (بہت تفصیل میں نہ جائیے، کہیں اس سے موجودہ عنوان میں الجھن نہ پیدا ہو جائے۔ بعد میں اس پر تفصیل سے بحث ہوگی۔)

۴ یہ بتائیے کہ عناصر کی تقسیم دھات، غیر دھات، اور غیر متحرک عناصر میں کرنے سے فارمولے اور مساوات لکھنے میں آسانی ہوتی ہے۔

۵ بائنری مرکبات کے نام لکھنا شروع کر دیجئے۔ بتائیے کہ اے سب مرکب ide- پر ختم ہوتے ہیں۔

۶ ویلینس کا تصور دیجئے۔ لکس اور کوکس کی مثال دیجئے جس سے اس بات کا باقاعدہ مشاہدہ کروائیے کہ عناصر کس طرح مل کر مرکب بناتے ہیں یہ تصور براہ راست کلاس ا ا اور ۷۱ کی الیکٹرونی تھیوری کی طرف رہبری کرتا ہے۔

۷ اس حقیقت کا محض اظہار کر دیجئے کہ ایک مکمل مساوات یہ بھی بتاتی ہے کہ آیا گرمی جذب ہوتی ہے یا خارج (اس طرح کے عنوانات ضمنی طور پر ہی زیر بحث لائے جائیں ایسا نہ ہو کہ یہ نئے اور اہم عنوانات بن جائیں)

٨ ویلنس نمبرس کی مدد سے فارمولے لکھنے کا مختصر طریقہ بتائیے دوہرے مرکبات میں ایک عنصر کا ویلنس نمبر دوسرے عنصر کے ساتھ، اور دوسرے کا پہلے کے ساتھ لکھا جاتا ہے (مساوات لکھنے کی تھوڑی سی مشق کرائیے اور اس کو دوسرے حصوں کے لئے چھوڑ دیجئے)

ج کیا آپ کے گھر کو گرم کرنے کا کوئی اچھا طریقہ ہے ؟

۱ جلنے کے کیمیائی عمل سے پیدا ہونے والی گرمی پر بحث کر کے اس عنوان کا آغاز کیجئے

۲ اس جگہ گرمی اور درجہ حرارت کا فرق بتائیے۔ مثال میں ایک پیالی پانی اور ایک ٹب پانی کو ایک ہی درجہ حرارت تک گرم کرنے میں گرمی کی مقدار کا فرق بتائیے۔ (ماچس، تھمبل بیکر اور تھرمامیٹر کو تجربے میں استعمال کیجئے۔)

۳ گرم کرنے کے مسئلے پر ان چیزوں کے تعلق سے بحث کیجئے۔ (۱) جس چیز پر عمل کیا جائے اس کا مزاج (جلنے والی چیز)، اور (۲) جس چیز سے عمل کیا جائے اس کی مقدار۔ دوسرا، (۱) جس چیز کو گرم کیا جائے اس کا مزاج (جیسے پانی، کمرے کی ہوا، فولاد کے پائپ)، (۲) جس چیز کو گرم کیا جائے اس کی مقدار اور (۳) وہ درجہ حرارت جس پر چیز کو پہنچانا چاہتے ہیں۔

۴ اصطلاحات "گرمی کی قدر" اور بی ٹی یو سے متعارف کرائیے اور یہ دکھائیے کہ گاہک اشتہاروں میں دی ہوئی گرمی کی قدر" کو بڑھیا چیز خریدنے میں کیسے استعمال کرتا ہے۔

۵ حرارت خاص کی اہمیت بتائیے اور مختلف قسم کے گرمی کے ان مسائل کو حل کرنے کی مشق کرائیے جو ہوا کو ایک درجہ حرارت پر رکھنے اور اسکول نیز گھر میں پیش آتے ہیں (انگریزی نظام کو اپنائیے: بی ٹی یو فارن ہائٹ، پاونڈز، وغیرہ)

۶ گرمی کے مسائل جاری رکھئے، گرمی کی تہہ بٹھانے کے تصور سے متعارف کرائیے۔ گرم کرنے والے نظاموں میں اس کی اہمیت بتائیے۔

۷ گرمی کے تبادلے کے طریقے بتائیے (۱) کنڈکشن (۲) ریڈیئشن (۳) کنویکشن

۸ گرمی اور درجہ حرارت کے فرق کی مزید وضاحت کیجئے، جلنے کے عمل کو تفصیل سے بتائیے اور موم بتی یا بنسن کے چولہے کی لو کے گرد گرمی کے مختلف دائروں کا درجہ حرارت بتائیے

۹ کائنیٹک تھیوری کا تعارف کرائیے اس کا نام لئے بغیر، اور آگ جلنا، نقطہ اشتعال،

حرارتِ اشتعال، کو بیان کیجئے،

لو بجھانے کے تین طریقے بتائیے ؟

۱) حرارتِ اشتعال کو کم کر دیا جائے (۲) راکھ ڈال دی جائے اور (۳) جلنے والے مادے کو ہٹا دیا جائے۔ مختلف طریقے کے آگ بجھانے والے آلے بتائیے ؟ (مظاہرہ کر کے اصول سمجھائیے)

۱۰ طلبا کے جمع کئے ہوئے چارٹوں اور مقامی اطلاعات کی مدد سے یہ بتائیے کہ کوئلہ، لکڑی اور تیل، کے مختلف قسموں کو استعمال کرنے سے گرمی کی کتنی اکائیوں پر کیا خرچ آئے گا کیا گیس اور بجلی بھی گرم کرنے میں استعمال ہوتے ہیں۔ یہ بات طلبا کو بتا دینی چاہئے کہ ایسے مقابلوں میں یہ فرض کر لیا جاتا ہے کہ بھٹیاں اور چولھے یکساں طور پر کارآمد ہیں۔

۱۱ گرم پانی، گرم ہوا، اور گرم بھاپ سے گرم کرنے والوں نظاموں پر سیر حاصل بحث کیجئے اور ان کے بارے میں سمجھائیے توضیحات کے ذریعے اور تجربات کر کے ان میں سے ہر ایک کے فائدے اور نقصانات بتلائیے۔ یہ بتاتے ہوئے ان چیزوں کو نظر میں رکھئے جو ہوا کو ایک درجہ حرارت پر قائم رکھنے کے لئے ضروری ہوتی ہیں (یہاں پر تبدیلی حرارت کا بار بار حوالہ دیجئے)

۱۲ ہیٹ کنڈکٹیویٹی کا تعارف کرائیے اور گرم کرنے کے اور ریڈیٹنگ کے نظاموں میں ان کی اہمیت بتائیے ان کی اس اہمیت پر بھی روشنی ڈالئے کہ یہ کمروں یا مکانوں کو ایسا بنا دیتے ہیں تاکہ گرمی نہ ضائع ہو جائے۔

۱۳ کنڈکشن کے علاوہ دوسرے کیا طریقے ہیں جن سے گرمی مکانوں یا کمروں سے خارج ہو جاتی ہے۔ ان کی روک تھام کے طریقوں پر بحث کیجئے۔

د گرمیوں میں اپنے مکان کو ایر کنڈیشن کرنے میں کیا خرچہ آئے گا ؟

۱ اس حصے کو درجہ حرارت کے تجربے سے شروع کیجئے۔ ایک قسم کے تھرمامیٹر کی دوسرے پر فوقیت دکھائیے اور یہ بیان کیجئے کہ کن مخصوص حالات میں رقیق، گیس، دوسرے دھات کے، اور دوسری قسموں کے تھرمامیٹر استعمال کرنا چاہئیں۔ طلبا اس پر بحث کریں کہ کون سا رقیق بہتر رہے گا، پارہ یا الکوحل، اور اس پر بھی کہ بڑے بلب کا تھرمامیٹر ٹھیک رہے گا یا چھوٹے بلب کا، وغیرہ وغیرہ،

۲ یہ بتائیے کہ تھرمامیٹروں کے علاوہ دوسری جگہ بھی "پھیلاؤ کی شرح" کا اطلاق ہوتا ہے۔

۳ فارن ہائٹ درجہ حرارت کو سینٹی گریڈ میں بدلنے کا آسان طریقہ بتلایئے۔

۴ میٹرک نظام کے فائدے اور آسانیاں بتایئے اور اس کو بہ نسبت انگریزی نظام کے آسانی سے دوسرے پیمانوں میں بدلا جا سکتا ہے۔ اس تصور کو وضاحت کے خیال سے چارٹ بنا کر سمجھایئے اور اس میں یہ دکھایئے کہ سارے پیمانوں میں ایک یکسانیت ہے خواہ وہ حجم ناپتے ہوں یا وزن، یا سیدھے فاصلے ناپتے ہوں۔

۵ بڑی کیلوری ← کا کلوری مقابلہ کیجئے اور صرف بڑی کلوری کا نام بتایئے، ہو سکتا ہے حیاتیات، عام سائنس، یا غذا کی کتاب میں یہ لفظ کسی طالب علم کی نظر سے گذرا ہو

۶ طلبا کو میٹرک اکائیوں استعمال کرنے کی خوب مشق کرایئے مشق کے لئے ایسے مسائل لیجئے جو وہ پہلے حل کر چکے ہوں۔

۷ مادے کی حالتوں اور عبوری حالتوں پر تبصرہ کیجئے۔ عبوری حالت کو پگھلنے کی گرمی اور بھاپ بننے کی گرمی سے متعارف کرانے کے لئے استعمال کیجئے۔ بہت سی مثالیں دیجئے اور گرمی کی تبدیلی کو تجربات کے ذریعے دکھایئے۔

۸ تبدیلی حرارت پر تبصرہ کرتے ہوئے یہ بتایئے کہ گرمیوں میں مکانات کو ٹھنڈا رکھنے کے لئے پانی کو کس طرح استعمال کیا جا سکتا ہے اور بہتا ہوا گرم پانی جاڑوں میں انہیں کیسے گرم رکھ سکتا ہے۔

۹ بھاپ بننے کے عمل پر اس لئے تبصرہ کیجئے کہ کمپریسر قسم کے ریفریجریٹر کا تعارف کرایا جا سکے۔ مختلف طرح کے ریفریجیریٹرس کا مقابلہ کیجئے ان کی خصوصیات کی روشنی میں ان کے فائدے اور نقصانات بتایئے۔

۱۰ گھر ٹھنڈا رکھنے کے لئے مختلف مشینوں کو نصب کرانے میں اندازاً کیا خرچہ آئے گا نصب کرانے اور چلانے کے خرچوں میں کیا فرق ہوگا۔ ٹھنڈا کرنے کے نظام اور نظام بیان کیجئے۔

۱۱ ریفریجریشن کی ٹھنڈے گوداموں میں کیا اہمیت ہوتی ہے اس کے متعلق بتایئے کہ مختلف چیزوں کے لئے مختلف درجہ حرارت کی ضرورت ہوتی ہے۔ تھرمواسٹیٹس کا کام تھرمامیٹر کے تعلق سے سمجھایئے۔ برقی رو کے راستے کی بحث III اور IV اکائی کے لئے چھوڑ دیجئے۔

۱۲ حرارت سے کم درجہ حرارت پر ٹھنڈک سا نیچا لے جانا کیا مرتا جاسکتا۔ اس کا مطلب اس طرح سے سمجھیے جو کسی مکان کو حرارت سے گرم کرنے میں آئے گا۔

۱۳ کسی ریفریجریٹر یا مکان کو رطوبت سے پاک کرنے میں ریفریجریٹنگ اکائی کیا کام کرتی ہے۔

۱۴ انسانی آرام کے لئے رطوبت کا صحیح تناسب قائم رکھنے کی اہمیت بتائیے۔ اضافی رطوبت، کہرا، اور بارش کو آرام اور ریفریجریٹنگ اکائیوں کے لحاظ سے بیان کیجئے

۱۵ ایرکنڈیشنگ کے متعلق پلان سیکڑوں مسائل کی روشنی میں تفصیلاً بحث کیجئے جو بنانے والے یا اس کو استعمال کرنے والے کو سامان کا انتخاب اور اس کو کفایت شعاری اور فائدے کے ساتھ استعمال کرنے میں حل کرنے پڑتے ہیں۔ اسی موقع پر یہ بھی بتائیے کہ طبیعیات اور کیمیا نے اس مسئلے کے حل میں کیا مدد دی ہے۔

۱۶ اس اکائی کو دوسری اکائی، حرارت کے آغاز تک لاکر ختم کیجئے۔ یہ اکائی اس کے بعد شروع ہوگی

جانچ:

کورس شروع ہونے سے پہلے اور بعد کے ٹسٹ بڑے جامع ہیں، ان کو تین حصوں یا اکائیوں میں تقسیم کیا گیا ہے۔ سارے ٹسٹ میں حاصل کرنے والے نمبروں سے زیادہ اکائیوں میں حاصل ہونے نمبروں کی اہمیت ہوتی ہے کیونکہ انہی کی مدد سے طلبا کی کامیابی کا تجزیہ کیا جا سکتا ہے اور اس کے معنی نکالے جا سکتے ہیں۔ اور انہی سے استاد کو یہ معلوم ہوتا ہے کہ اپنی پڑھائی میں کیا تبدیلیاں کرنی چاہئیں۔

یہ نمبر کامیابی کا ایک رخ پیش کرتے ہیں اور اسی درجے کے دوسرے مضمون سے موازنہ کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ یہ طبعی سائنس کی دوسری جماعتوں سے موازنہ کرنے میں بھی بڑے کارآمد ثابت ہوتے ہیں کیونکہ یہ انہی جماعتوں کے لئے بنائے جاتے ہیں۔ ٹسٹ کی اکائیاں یہ ہیں۔

(۱) آلات اور رسائل کا استعمال (۲) وقتاً فوقتاً بنائے جانے والے چارٹ اور ایسے تصورات جو مالیکیول اور ایٹم سے تعلق رکھتے ہوں (۳) کیمیائی ناموں کو پہچاننا اور ان کے معنی سمجھنا (۴) وزن، حجم، توانائی، اور قوت، کے مسائل حل کرنا (۵) عام ناموں اور فارمولوں کا تعلق جاننا (۶) علم طبیعیات اور علم کیمیا کو جاننے والے (۷) میٹرک نظام اور مستقل ریاضی (۸) عملی مسائل

جن میں طبیعات اور کیمیا کے علم کی ضرورت ہوتی ہے (۹)، سائنسی استدلال اور سائنسی طریقے کا استعمال (۱۰) کیمیائی مساوات کا لکھنا اور اس کو وزن کر کے برابر کرنا (۱۱) متفرق تجزیاتی ٹیسٹ (۱۲) تجربہ گاہ کے طریقے، اور (۱۳) آئیونائزیشن، الیکٹرولیس اور بجلی۔

جہاں تک آسانی سے ممکن ہوتا ہے روزانہ کے اور اکائی والے ٹسٹ بھی مختلف مضامین میں تقسیم کر دیئے جاتے ہیں۔ ہر مضمون اکائی میں حصہ دار ہوتا ہے تھوڑے سے سوالات اپنے چھوٹے حصوں کی تصویر پیش نہیں کر پاتے لیکن اکائی کے اختتام پر سارے سوالات مل کر ایک مکمل تصویر بنا دیتے ہیں، طلبہ ان نمبروں کا حساب رکھتے ہیں تاکہ انہیں اپنی ترقی کا علم رہے اس خیال سے کہ نمبروں کا حساب سیدھا سادہ رہے متفرق اور رچھ گاک کے نام سے بھی کچھ سوالات اکائی کے ٹسٹ میں شامل کر لئے جاتے ہیں۔

یہ ٹسٹ اکائی کے دوران دیئے جا سکتے ہیں

۱ روزانہ کے چھوٹے ٹسٹ۔
وقت تقریباً ۱۰ منٹ۔
وقفہ: تقریباً ہر ہفتے میں دو ٹسٹ۔

۲ اکائی کے دوران کا ٹسٹ۔
وقت: اسکول کا پورا ایک گھنٹہ۔
وقفہ: ایک اکائی کے دوران۔

۳ آخر اکائی کا ٹسٹ۔
وقت: اسکول کا پورا ایک گھنٹہ۔
وقفہ: ایک اکائی مکمل ہونے کے بعد۔

۴ تدریس کی یہ اکائی سوائے نمبر ۱۳ کے جو بجلی وغیرہ پر ہے ٹسٹ کی تمام اکائیوں کے لئے کار آمد ہے۔

اوپر دی ہوئی اکائی تدریس کی ایسی اکائی کی مثال ہے جس کو پہلے سے پلان کر لیا گیا ہو اس کو اکائیوں کے کام کے سلسلے میں بڑی تفصیل سے تیار کیا گیا تھا، اس اکائی کو کم و بیش اسی ترتیب میں پڑھانا تھا جیسے پلان کی گئی ہے۔ مضامین والے نصاب میں اکائی کے تصور کو جس طرح اپنایا گیا ہے یہ اکائی اسی کی آئینہ دار ہے۔

دوسری اکائی جس کو اب بیان کیا جائے گا مہم معنی میں ایک تجرباتی اکائی ہے اسے پڑھانے کے بعد قلم بند کیا گیا تھا۔ اس کو موجودہ شکل میں لانے کے لئے ہدایتوں کو تفصیل سے لکھا گیا اور مواد کے ذخائر اور حوالے شامل کئے گئے ہیں تاکہ ان اساتذہ کو بہتر ہدایت مل سکے جو پڑھانے کے لئے اسے موزوں سمجھتے ہیں اکائی کا اصلی خاکہ تقریباً پچاس صفحوں پر پھیلا ہوا ہے۔ یہاں اسے مختصر شکل میں پیش کیا گیا ہے یہاں خاص قسم کی اکائیوں میں سے ہے جو لانگ بیچ کیلی فورنیا کے ابتدائی اور ثانوی پبلک اسکولوں میں تیار کی گئی ہیں اسے قرتم ہلڈا پیٹرسن نگراں جماعت جون جی دھینٹر اسکول لونگ بیچ کیلی فورنیا نے اپنے دوسری ساتھیوں کی مدد سے ۱۹۴۷ میں تیار کیا تھا۔

ایک چھٹی جماعت کی اکائی :

رسل و رسائل کی تبدیلی لوگوں کی زندگی پر کس طرح اثر انداز ہوتی ہے۔

تعارف

"لونگ بیچ کے پبلک اسکول اس اصول کو مانتے ہیں کہ ابتدائی مدارس میں تعلیم کے مقاصد ملے جلے کاموں کی اکائیوں کے ذریعے بہترین طریقے سے حاصل ہو سکتے ہیں ملے جلے کاموں کی اکائیوں سے حاصل کئے ہوئے قیمتی اور گوناگوں تجربات طلبا میں ایسی مہارتیں پیدا کر دیتے ہیں جس سے جمہوری طرز پر زندگی گزارنے کی خواہش کو تقویت ملتی ہے ملے جلے کاموں کی اکائی سے صاف شعوری سوجھ بوجھ پیدا ہوتی ہے اور لکھنے پڑھنے اور ریاضی کی بہتر مشق ہوتی ہے۔

نصاب کتنا بڑا ہونا چاہئے اس کی تعریف سولہ بڑے سماجی کام سے کی گئی ہے انہی کاموں میں بچوں کی ساری دلچسپیوں کو تقسیم کیا گیا ہے۔ اسکولوں میں چلنے والی ہر اکائی میں انہی کاموں کو دہرایا جاتا ہے۔

۱۔ انسانی وسائل کا تحفظ کرنا۔

۲۔ مادی اور قدرتی وسائل کا تحفظ کرنا

۳۔ خام مال حاصل کرنا۔

۴۔ تجارتی اشیا تیار کرنا۔
۵۔ مال باہر بھجوانا اور تبدیل کرنا۔
۶۔ سامان خرچ کرنا۔
۷۔ خدمات دینا اور لینا۔
۸۔ اطلاعات بھجوانا۔
۹۔ سماجی اور شہری کاموں میں مدد کرنا۔
۱۰۔ تعلیم حاصل کرنا۔
۱۱۔ جمالیاتی ضرورتوں کو مطمئن کرنا اور ان کا اظہار کرنا۔
۱۲۔ روحانی ضرورتوں کو مطمئن کرنا اور ان کا اظہار کرنا۔
۱۳۔ نئے علم کی تلاش اور اسے فروغ دینا۔
۱۴۔ تفریح سے لطف اٹھانا۔
۱۵۔ گھر میں رہنا۔
۱۶۔ روزی حاصل کرنا۔

بچے میں جن اقسام کی بالیدگی مقاصد کی توقع کی جاتی ہے۔

جسمانی (نمونے کے طور پر)

پٹھوں پر قابو اور ان میں ربط بڑھتا ہے۔
کھیل کود میں اس کی دلچسپی قائم رہتی ہے

سماجی (نمونے کے طور پر)

وہ اپنے کام اور معلومات بڑے شوق سے بتاتا ہے۔
اجتماعی منصوبوں میں دلچسپی لیتا ہے۔

ذہنی معلومات (نمونے کے طور پر)

وہ رسل و رسائل کے مختلف طریقوں کو سمجھتا ہے جنہوں نے انسان کی سماجی اور اقتصادی ترقی پر اثر ڈالا ہے اور ان کے بنیادی اثرات بھی سمجھتا ہے۔

عادات (نمونے کے طور پر)

شروع کرنے سے پہلے وہ اپنے کام کو نظم و ضبط میں لاتا ہے۔

جمالیاتی (نمونے کے طور پر)
وہ اپنا اظہار روانی سے اور پر زور طریقے سے کرتا ہے۔
جذباتی (نمونے کے طور پر)
کامیابی سے اس میں خود اعتمادی پیدا ہوتی ہے۔
روحانی (نمونہ)
وہ زندگی کے تقدس کی تعظیم کرتا ہے۔

کلیات: اس کو پڑھ کر نیچے مندرجہ ذیل تصورات میں اپنے یقین اور سمجھ کا اظہار کریں: (نمونے) [illegible]
بجلی کے استعمال کی وجہ سے حفاظتی تدابیر اختیار کرنے کی ضرورت بڑھ جاتی ہے۔
(۱) نظم اور جمہوری قاعدے جماعتی کام کو آگے بڑھاتے ہیں (۹) ریڈیو کی نشریات نے دنیا کو یکجا کرنے کے لئے بڑا کام کیا ہے (۴، ۸، ۹، ۱۲)

جائزہ

جماعت کی تفصیلات

ذہانت کی شرح کا پھیلاؤ: ۸۳ — ۱۱۸ (جماعت کے ۵۶٪ طلبا ۹۶ — ۱۱۵ کے درمیان)
عمر کا پھیلاؤ: ۲؍۱۰ — ۷؍۱۲
مطالعے کا پھیلاؤ ۵؍۴ — ۰؍۱۱
نسل جس کی نمائندگی ہو رہی ہے: برطانوی امریکی
ابتدائی کام ترتیب دیا ہوا ماحول (ان چیزوں کی فہرست جو کمرے میں سجائی گئی تھیں تاکہ ممکنہ اکائی میں بچوں کو دلچسپی پیدا ہو)

[illegible] قوسین میں دیئے ہوئے اعداد صفحہ ۹۷ کی فہرست کے سماجی کاموں کی طرف اشارہ کرتے ہیں۔ اور یہ بتاتے ہیں کہ یہ اکائی ان سماجی کاموں کو سیکھنے میں کس طرح مدد کر رہی ہے۔

[illegible]

تصویریں ـــــ (فہرستیں)
کتابیں ـــــ (فہرستیں)

ماحول کے محرکات پر ردعمل

(اوپر لکھے ہوتے سامان کی نمائش پر طلبا کی رائے کے اقتباسات)

ایک لڑکے نے تسلیم کیا: "مجھے معلوم نہیں کہ ٹیلی فون اندر سے کیسا ہوتا ہے۔" (دوسرے نے پوچھا کہ کیا وہ اپنی ٹیلی گراف کی کھٹ کھٹ کرنے والی مشین، ساونڈر، اور ٹرانسفورمر، لا سکتا ہے جو اس نے ہملٹن سمر اسکول میں تیار کئے تھے۔

بعد کے کام

(کاموں کی فہرستیں کئی صفحوں پر پھیلی ہوتی ہیں۔)

ضرورتیں اور خواہشیں (نمونے کے طور پر)

اس کے متعلق زیادہ جاننا کہ ایریل زمین میں کیوں گاڑ دئے جاتے ہیں۔
تار کی زبان سمجھنا۔
یہ سمجھنا کہ آواز کس طرح ایک جگہ سے دوسری جگہ جاتی ہے۔

جو تجربات ہوں گے (نمونے کے طور پر)

چارلس کی معلومات سننا۔
بڑوں سے مشورہ کرنا (والدین یا پڑوسی)
تار کی زبان کو پڑھنا اور اس پر بحث کرنا اور اس کے استعمال پر تبادلہ خیال کرنا۔
سبق کو تار کی زبان میں کر کے سننا۔
ماحول کی ان چیزوں کے متعلق معلوم کرنا جو آواز کو بہتر طریقے سے ایک جگہ سے دوسری جگہ لے جاتی ہے۔

تجربے کے اس حصے میں مزید مواقع۔

یہ اکائی جائزے میں دئے ہوئے پہلوؤں کے علاوہ رسل و رسائل کے دوسرے پہلوؤں کے گہرے مطالعے کے متعدد مواقع بھی فراہم کرتی ہے مندرجہ ذیل صفحات میں ان میں سے کچھ کا ذکر کیا گیا ہے (اس جگہ کاموں کی فہرست دی ہوئی ہے جو چار صفحات پر مشتمل ہے اور جس کو مطالعے کے لئے اس اکائی میں شامل نہیں کیا گیا ہے۔

امدادی اور اطلاعاتی سامان

موسیقی کے حوالے (فہرستیں)

گانے

ریکارڈ

درجے میں ریڈیو پروگراموں کے گانے

موسیقی پر حوالے کی کتابیں

بصری اور سماعی سامان

چارٹس

نمائشی چیزیں

فلم اسٹرپس

سلائڈز

متحرک تصویریں

اسٹریوگرافس

مطالعے کی تصویریں

نقلیں

منتخب کتابوں کی فہرست

اس جگہ منتخب کتابوں کی بھی فہرست دی ہوئی جو کئی صفحات پر مشتمل ہے، اس قسم کے

عنوانات ہی ابھی سے معلوم ہو سکتا ہے کہ وہ کس ذریعے سے حاصل کئے جا سکتے ہیں۔

درسی کتب کے کرے سے حاصل کی جا سکتی ہیں۔

اسکول کے کتب خانے سے حاصل کی جا سکتی ہیں

اسکول کے اور عوامی کتب خانوں سے حاصل ہو سکتی ہیں۔

عوامی کتب خانے سے حاصل ہو سکتی ہیں

موسیقی کے دفتر اور اساتذہ کے کتب خانے سے حاصل ہو سکتی ہیں

درخواست کرنے پر حاصل ہو سکتی ہیں۔ فیڈرل سیکورٹی ایجنسی، یو، ایس آفس آف ایجوکیشن واشنگٹن، ڈی، سی۔ (مفت)

اس اکائی کی بڑی کمزوری یہ ہے کہ اس میں "جانچ" کا کوئی حصہ نہیں ہے جو کسی بھی اکائی کا ضروری حصہ خیال کیا جاتا ہے، اور لونگ پیچ کے تمام اکائیوں میں ضرور موجود ہے

۳ تدریس کی اکائی کا پلان پہلے سے کیسے کیا جائے

جدید تعلیم کے لاعلم قسم کے نقاد اکثر یہ الزام لگاتے ہیں کہ نام نہاد جدید اسکولوں کے اساتذہ وہ سب باتیں پلان نہیں کرتے جو انہیں پڑھانا ہوتی ہیں۔ ان کے خیال کے مطابق استاد کچھ ایسے سوالات کے ساتھ درجے میں داخل ہوتا ہے: "اچھا تو لڑکو بتاؤ آج ہمیں کیا کرنا ہے" ؟ اور اس طرح وہ کام شروع ہوتا ہے جو جماعت کی اکثریت کو پسند آجاتا ہے۔ بظاہر یہ بات اکائی کے طریقہ تدریس سے میل کھاتی معلوم ہوتی ہے لیکن یہ اسی وقت تک صحیح ہے جب تک اکائی کے صحیح تصور کو مانا جائے۔

کسی چیز کو سیکھنے کا بنیادی تصور جسے اس کتاب میں جگہ جگہ بتایا گیا ہے اور جس کی تعریف اس باب کے شروع میں دی گئی ہے اس میں ایسی منصوبہ بندی کی گنجائش نہیں ہے جو ہر طرح سے مکمل ہو اور جسے پہلے سے تیار کر لیا گیا ہو۔ اکائی میں صورت حال کی ضرورتوں کے پیش نظر بدل جانے کے لئے تیار رہنا چاہئے ورنہ یہ کہنا ایک بے معنی اور محض نظری بات بن کر رہ جائی کہ جو کچھ پڑھایا جائے گا اس کا واقعی کوئی مقصد ہے۔ اس کے باوجود کئی سمجھدار اساتذہ جماعت میں جانے سے پہلے خاصی پلاننگ کرتے ہیں۔

پلان کی پہلی منزل اکائی کا انتخاب ہے۔ اچھا ہو کہ استاد سلسلے طلبا اکائیوں سے

مددگیں شامل یا انتخاب کرے جو جماعت کے لئے قابل قبول ہونے کے علاوہ ایسے ہوں جن میں طلبا مقابلہ کر کے ایک کو پسند کر سکیں۔ استاد کو چاہئے کہ اس کام سے پہلے جماعت کے ہر فرد کے تعلیمی اور سابقہ پس منظر کا غور سے مطالعہ کرے۔ اگر جماعت استاد کے پاس پہنچیں سے پہلے ہر طالب علم کی پوری کیفیت معلوم ہونی چاہئے تاکہ اس کی تعلیم اور انفرادی دلچسپیاں علم میں آجائیں اور وہ نقطہ آغاز چن لیا جائے جہاں سے مناسب تجربات ہو سکے۔ ان سب چیزوں کو نصاب کے سامنے رکھ کر دیکھنا چاہئے تاکہ یہ معلوم ہو جائے کہ نصاب کے مختلف حصوں میں کچھ نمایاں قسم کے تعلیمی رخنے تو نہیں ہیں۔

استاد کو چاہئے کہ مقاصد کا تعین کرے اور انہیں حاصل کرنے کے لئے طلبہ کو جماعتی نیز انفرادی طور پر آمادہ کرے۔ عام مقاصد کی جو فہرست ایجوکیشنل پالیسیز کمیشن نے دی ہے اور جسے پہلے باب میں نقل کیا گیا ہے اسی طرح کی کسی فہرست کو مان لینا چاہئے اور استاد کو جن خصوصیات کی طرف جماعت کا جھکاؤ ہو انہیں نام بنام لکھ لینا چاہئے۔ استاد کو سمجھنا چاہئے کہ مقاصد کو بتدریج ایک کے بعد ایک حاصل کیا جا سکتا ہے اور اسی لئے مقاصد کے حصول کے عمل میں ان مقامات پر زیادہ زور دینا پڑتا ہے جہاں کمزوریاں نظر آتی ہوں۔ استاد کو یہ بات اپنے ذہن میں رکھنی چاہئے کہ اس نے سیکھنے والے کے لئے جو مقاصد تیار کئے ہیں ہو سکتا ہے وہ خود سیکھنے والے کے مقاصد سے میل نہ کھاتے ہوں۔ اس لئے اسے کوشش کرنی چاہئے کہ سیکھنے والے کے اور اس کے مقاصد ایک ہوں۔ اس کے بعد استاد اکائی کے مسئلے کو حل کروانے کے لئے تیار ہو جاتا ہے۔ ایک استانی نے گرمیوں میں ساری اکائیوں کو ترتیب دینے کی کوشش کی جنہیں وہ اس سال دسویں جماعت کو کرانا چاہتی تھیں وہ چاہتی تھیں کہ ستمبر سے تعلیم شروع ہو جائے۔ گرمیوں کے آخر میں جب انہوں نے کام ختم کر لیا تو انہیں بتایا گیا کہ سیکھنے کے لئے کیا چیزیں ضروری ہیں اور ہو سکتا ہے کہ طلبا کے مقاصد کے پیش نظر وہ ان اکائیوں کو استعمال نہ کر سکیں جو انہوں نے کر لی ہیں چنانچہ یہی ہوا بھی کہ ایک آدھ اکائی مناسب ترمیم کے بعد استعمال کی جا سکی۔ لیکن کہ بعض پر استانی نے بتایا کہ گرمیوں میں جو تیار کی تھی کوئی اکائی پورے طور پر استعمال نہ کی جا سکی ان کے خیال میں اس کی وجہ یہ تھی جنگی صورت حال بدل گئی تھی اور اسکول

کھلتے وقت طلبہ کے سوچنے کے انداز میں نمایاں فرق ہوگیا تھا۔ دوسرے استاد بڑی احتیاط سے ایک برس کے لئے ایک اَر مائشی پروگرام بنایا تھا جب انہوں نے طلبہ کے ساتھ مل کر دو چار دن غور وفکر کیا تو انہیں پتہ لگا کہ بہت سی صورت حال جن کے متعلق انہوں نے پہلے سے سوچ رکھا تھا۔ واقعی طلبہ کے مقاصد اور دلچسپیوں سے میل کھاتی ہیں۔ وہ اساتذہ جو اکائیاں پہلے سے پلان کرنا چاہتے ہیں معلومات کے وہ سارے ذرائع نظر میں رکھتے ہیں جن کو اکائیوں کے تسلی بخش مطالعے کے لئے اہم سمجھتے ہیں۔ ہوسکتا ہے کہ بہت سی اکائیاں تعلیمی اعتبار سے تو پسندیدہ سمجھی جائیں لیکن ان کو مکمل کرانے کے جو ذرائع سوچے گئے ہوں وہ دستیاب نہ ہوسکیں۔

اگر کچھ خاص اکائیاں پڑھانے کے لئے ذرائع میسر ہوں تو استاد کو یہ پلان کرنا چاہئے کہ ان کو پڑھانے کے لئے کس طرح نظم وضبط میں لایا جائے گا۔ جوں جوں استاد اکائی کے مختلف پہلوؤں پر غور کرتا ہے اس ساری معلومات کی اہمیت بڑھتی جاتی ہے جو جماعت کے افراد کو ہوتی ہے۔ کیونکہ یہ معلوم ہونے پر ہی طلبہ کو ان کی بساط اور ضرورتوں کے مطابق کام دئے جاسکتے ہیں۔ ایسے کاموں کی ایک فہرست بنا لینی چاہئے جو اکائی کے کام میں مدد کرسکتے ہوں۔

اگرچہ ایک اچھا استاد درجے پر یہی تاثر قائم کرتا ہے کہ جس مسائلی صورت حال کا مطالعہ کرنا ہے اس کو وہ طلبہ کی رائے سے پلان کرے گا۔ لیکن دراصل وہ بہت کچھ پہلے سے پلان کر لیتا ہے اور اس طرح میدان کو ہموار کرتا ہے کہ طلبہ اس کے طے شدہ مقاصد ہی بتائیں۔ یہ بھی ہوسکتا ہے کہ جماعت اس کے پلان کئے ہوئے راستے سے ذرا ہٹ جائے لیکن اس بات کے امکانات قوی ہیں کہ طلبہ کی شرکت سے پلان کی اکائی ہوتی نہ صرف تعلیمی اہمیت کی ہو بلکہ کچھ اسی طرح پلان بھی کی گئی ہو جیسی خود استاد نے کی ہو۔

۴۔ اکائی کے کاموں میں استاد کس طرح رہبری کرسکتا ہے؟

طلبہ کا بغور مطالعہ کرنے کے بعد اور پلان کرنے کی مشق کرنے کے بعد استاد تیار ہوتا ہے کہ اکائی کو مکمل کرانے میں درجے کی رہبری کرے۔ اکائی کی تکمیل میں عام طور سے چار مدارج تسلیم کرلئے گئے ہیں۔ [۵]

۱ اکائی کی ابتدا

یہ بات اکائی کے طریقے سے پڑھانے والے اساتذہ کو معلوم ہے کہ سیکھنے کے عمل کو متعارف کرانے کا کوئی بہت ہی نیا انوکھا طریقہ نہیں ہے۔ ایک استانی نے ایک جیسے اسٹرائک جس نے بلادر تک کے نظام سے فائدہ اٹھانے کے خیال سے آمد و رفت کو درہم برہم کر رکھا تھا یہ سوچا کہ اس کا مطالعہ کرایا جائے تاکہ طلبہ برادری کے پیچیدہ معاشی ڈھانچے کو بہتر طریقے سے سمجھ سکیں۔ روزانہ کے روز و مقامی اخباروں اور تجارتی رسالوں میں اس اسٹرائک سے تعلق رکھنے والے تمام مضامین اور اداریے جماعت کے بلیٹن بورڈ پر چسپاں ہوتے تھے۔ جوں جوں وقت گزرتا گیا قومی سطح پر چھپنے والے رسالوں کے مضامین جن میں اسٹرائک سے تعلق رکھنے والے مسائل پر غیر جذباتی اور بے لاگ تبصرے کیے گئے تھے۔ بلیٹن بورڈ پر جمع ہوتے گئے۔
شروع شروع میں اس مواد کو صرف چند متجسس طبیعت والے طالب علموں نے دیکھا اور جماعت کے بیشتر طلبہ ان مضمونوں پر دی ہوئی موٹی موٹی سرخیوں کو محض سرسری نظر سے دیکھ کر گزر گئے لیکن رفتہ رفتہ مضامین میں دلچسپی لی جانے لگی اور اسٹرائک کا نتیجہ کیا ہوگا۔ اس پر طلبا میں خاصی دلچسپ بحث ہونے لگی اور آخرکار یہ دلچسپی اس قدر بڑھی کہ جماعت کے افراد یہ جاننے کے لئے اصرار کرنے لگے کہ وہ اس

شہ قاری کو چاہیے کہ اس جگہ وہ کلپیٹرک کو انگز، اور دوسرے لوگوں نے منصوبوں کی پڑھائی کے سلسلے میں جو مدارج دیئے ہیں ان کا مطالعہ کرے۔ قابل غور بات یہ ہے کہ "منصوبے" کی نشوونما میں جو مدارج دیئے گئے ہیں وہاں چار مدارج کے متوازی ہیں جن کا ذکر اس کتاب میں کیا گیا ہے اور جن کے متعلق برٹن گوئٹنگ لی اینڈلی رولن، اور دوسرے مصنفین نے لکھا ہے ان کے حوالے اس باب کے آخر میں منتخب کتابوں کی فہرست میں دیئے ہوئے ہیں۔ مسائلی طریقے کے مختلف مدارج کے متعلق زیادہ واضح بیان جس کو استاد اکائی کے طریقے میں استعمال کر سکتا ہے مندرجہ ذیل کتاب کے باب پرابلم سولونگ ٹیکنیک میں دیکھ سکتا ہے۔

اسٹرائک کے اسباب کا مطالعہ کیوں نہ کریں تاکہ وہ طریقے معلوم کئے جاسکیں جن سے مستقبل میں اس قسم کے اسٹرائک ٹالے جاسکیں۔ استانی نے طلبہ کو اس موضوع پر بحث کرنے کے لئے اکسایا کہ وہ اس مسئلے کو اپنے لئے اتنا اہم کیوں سمجھتے ہیں کہ اس پر بحث کی جائے۔ جتنی دلیلیں دی گئیں ان کو احتیاط سے تختہ سیاہ پر لکھوا دیا گیا۔ ابتدائی بحث میں یہ بات واضح ہوگئی کہ مسئلے کے مختلف پہلوؤں سے طلبہ کو مختلف درجے کی دلچسپی ہے۔ اس بحث سے مسئلے کو صاف طور سے بیان کرنے میں مدد ملی۔ اس بیان میں ثانوی حیثیت کے وہ سوالات بھی شامل تھے۔ جن کو جماعت نے اہم سمجھا تھا۔

ایک دوسری استانی جو پرانا اور مضامین والا نصاب پڑھا رہی تھیں اور جس میں جماعت کے کام کا دارومدار نصاب کی کتاب پر تھا، پرنسپل نے انہیں تجرباتی اکائی کے طریقے سے پڑھانے پر اکسایا۔ وہ استانی بہت ہی محتاط طریقے سے انتظار کرتی رہیں حتیٰ کہ کتاب میں دئے ہوئے کسی عنوان پر درجے میں بحث چھڑ گئی۔ یہ عنوان بالواسطہ طور پر ایک مسائلی صورت حال سے تعلق رکھتا تھا۔ اور حالانکہ جماعت کے لئے اہم تھا لیکن نصاب کی کتاب میں اس پر مناسب طریقے سے لکھا نہیں گیا تھا۔ کچھ وقت استانی کو یہ اطمینان کرنے میں گزرا کہ اس میں جو مسائل شامل ہیں وہ قابل توجہ ہیں یا نہیں اور طلبہ کو ان میں کیا واقعی دلچسپی ہے؟ اور مزید یہ کہ کیا مسئلہ ایسی اکائی بن سکتا ہے جو واقعی قابل مطالعہ ہو؟ یہ سب اطمینان کر لینے کے بعد انہوں نے جماعت سے پوچھا کہ وہ مسئلے کو کیا اتنا ہی اہم سمجھتے ہیں کہ درسی کتاب چھوڑ کر اس پر غور و خوض کیا جائے؟ طلبہ واقعی اس مسئلے کا حل ڈھونڈھنے کے لئے بڑا جوش و خروش دکھا رہے تھے۔ سمجھدار استانی نے خود اس طرح رائے زنی کی کہ اسے خود اس مسئلے کے متعلق نہ تو علم ہے اور نہ یہ بتا سکتی ہے کہ آیا اسے حل بھی کیا جاسکتا ہے یا نہیں، ہاں یہ ضرور ہے کہ مسئلہ اہم ہے اور وہ بڑی خوشی سے اس کا مناسب حل تلاش کرنے میں طالب علموں کی مدد کرے گی۔

ایسے ہوشیار استاد جنہیں اس طرح کی اکائیاں شروع کرنے کا تجربہ ہوگیا ہے شاذ و نادر ہی ایسی اہم صورت حال تلاش کرنے میں ناکام رہتے ہیں جو جماعت کو چیلنج کرسکیں۔ ماحول خواہ اسکول کا ہو، مقامی ہو یا پوری عالمی برادری کا ہو ایسے متعدد مسائل پیش کرسکتا ہے جو طلبہ کو بلا بار مقابلے کے لئے ابھار سکتے ہیں، ورنہ پھر ایسے مقابلے کی بنیاد مہیا کر سکتے ہیں یہ یاد رکھنا چاہئے کہ طلبہ کا واسطہ رشتے داروں اور دوستوں سے رہتا ہے جو روزانہ حقیقی

مسائل سے دوچار رہتے ہیں اور جن کو یہ مسائل پریشانی اور گھبراہٹ میں مبتلا رکھتے ہیں نوجوان طلبہ مسائل کو حل کرنے سے پہلے اتنا ذاتی نہیں سمجھتے، لیکن بعد میں وہ یہ محسوس کرنے لگتے ہیں کہ ان مسائل کا ان سے تعلق ہے۔ یہ تعلق نہ صرف حال سے ہے بلکہ انہیں حل نہ کرنے کی صورت میں مستقبل کو بھی خطرہ ہے۔

نوجوان استاد جنہوں نے ابھی شروعات ہی کی ہے یا پختہ عمر کے استاد جو روایتی طریقہ تدریس اور اکائی کے تدریسی طریقے کے درمیانی دور سے گزر رہے ہیں اوپر دی ہوئی دوسری مثال سے فائدہ اٹھا سکتے ہیں جب تک استاد کو جدید تعلیمی طریقے سے پڑھانے کی اپنی قابلیت کا یقین نہ ہو، اس وقت تک یہ زیادہ اچھا ہوگا کہ وہ احتیاط کے خیال سے ایک طے شدہ تدریسی راستے کو اپنائے رکھے جیسے درسی کتاب، یا تیار شدہ اکائیاں۔

۲ اکائی میں مطالعے کی پلاننگ

اس کو اکائی کی تیاری کے اہم حصوں میں شمار کیا جاتا ہے۔ اس کی تیاری میں جلدی نہیں کرنی چاہئے کیونکہ مسئلے کے حل میں کامیابی اور تیز رفتاری کا دار و مدار بڑی حد تک صاف ستھری پلاننگ پر ہوگا۔ اکائی کے اس حصے میں یہ ضروری نہیں کہ چیزوں کو کسی بندھی ٹکی ترتیب ہی میں رکھا جائے۔ ہاں یہ بہتر ہوگا کہ اس سلسلے میں جو سوچ بچار کیا جائے وہ پلاننگ کے منطقی طریقوں کے مطابق طالب علموں کے لئے انتہائی ضروری ہے کہ اس کی تیاری میں پوری طرح سے حصہ لیں۔ اس بات کو بار بار اور پر زور طریقے پر دہرانا مشکل ہے کہ اکائی کے طریقہ تدریس کا مقصد صرف مسئلے کا حل تلاش کرنا نہیں ہے۔ حالانکہ بعض صورتوں میں مقصد بھی بہت اہم ہو سکتا ہے بنیادی مقصد مسائل کا احساس کرنا ان کو صحیح طور سے سمجھنا، ان کو حل کرنے کے لئے صحیح طور سے تیاری کرنا، ٹھیک طرح سے پلاننگ کرنا اور ان تمام طریقوں سے کامیابی کے ساتھ گزر کر کسی نتیجے پر پہنچنے کی عادت بنانا ہے جو اس طریقہ تدریس کے جز ہیں۔

جس مسئلے کو حل کرنا ہو اس کو پورے طور سے سمجھنے کے بعد اچھا ہوگا کہ اس کے ان تمام پہلوؤں کو اچھی طرح سے جان لیا جائے جن پر مزید مطالعہ کرنے کی گنجائش ہو۔ ماہر استادوں کی بہترین ہدایت کے سبب طلبہ جلد ہی ان پہلوؤں کو تلاش کرنا

سیکھ جاتے ہیں اور اگر ضرورت ہو تو کسی خاص نظریئے کے تحت ان پہلوؤں کو خاص ترتیب میں رکھنا بھی انہیں آجاتا ہے۔ بہت سے شاگرد جلد ہی یہ بھی سمجھ لیتے ہیں کہ مسئلے کے بڑے بڑے پہلوؤں کو کس طرح حل کیا جائے گا۔ کچھ پہلوؤں پر طلبہ کو لائبریری کا بہت تحقیقی کام کرنا پڑے گا۔ کچھ کے لئے برادری سے رابطہ قائم کرنا ہوگا۔ اور بعض پہلوؤں کے لئے محض جسمانی محنت ہی درکار ہوگی۔ یہ بہت ضروری ہے کہ پلان کے دوسرے حصے پر لانے سے پہلے مسئلے کے مختلف پہلوؤں کو حل کرنے کے طریقے پر ایک رائے قائم کرلی۔

پلان کے تیسرے حصے تک پہنچتے پہنچتے بہت سے طلبہ کے ذہن میں مسئلے کے وہ پہلو اجاگر ہو جاتے ہیں جن سے ان کا خصوصی تعلق ہوتا ہے۔ جماعت کے افراد کو کسی مسئلے کے مطالعے کے واسطے منظم کرنے کی جو تجویز خصوصی کمیٹی نے پیش کی ہے۔ وہ بحیثیت تعلیمی ترکیب کے سبب سے زیادہ عملی تجویز ہے۔ ہو سکتا ہے کچھ صورتوں میں کسی طالب علم کو یہ پسند ہو کہ وہ مسئلے کے کسی اہم پہلو پر اکیلا ہی کام کرے، لیکن اکثر صورتوں میں اور خصوصاً جب جماعتوں میں طلبہ کی کثرت ہو۔ تعلیمی اعتبار سے یہی بہتر ہوگا کہ مسئلے کے طے شدہ پہلوؤں پر کمیٹیاں بنا کر کام کیا جائے۔ اور یہی وہ مقام ہے جہاں استاد اپنی تمام لیڈرانہ خوبیاں بروئے کار لا کر محاورے کی زبان میں جوں سے جوں بھڑا سکتا ہے۔ ایسے اساتذہ جو اکائی کے طریقے کو برابر استعمال کرتے رہے ہیں عام طور سے اس بات پر اتفاق کرتے ہیں کہ کمیٹیاں بنا کر ہی اس بات کی ضمانت ہو سکتی ہے کہ ہر طالب علم اپنی صلاحیتوں کے مطابق پورے طور سے کام کر سکے گا۔ کمیٹیاں طرح طرح کی دلچسپیوں اور مشکلات کے کام مہیا کرتی ہیں۔ کسی طالب علم کا ایک مخصوص کمیٹی کو پسند کرنا اس بات کا اظہار ہوتا ہے کہ اس کی قابلیت کس درجے کی ہے اور اس سلسلے میں ایک نفسیاتی دلیل یہ دی جا سکتی ہے کہ مسئلے کا کوئی بھی حصہ جو کسی طالب علم کی سمجھ سے بالاتر ہو اس کو مقابلے پر آمادہ نہیں کر سکتا۔ اگر استاد دیکھے کہ انتخاب میں کسی بڑی غلطی کا احتمال ہے تو بروقت ہدایت سے صحیح کمیٹی منتخب کی جا سکتی ہے۔ اس بات کی ضمانت کے لئے کہ کمیٹیاں اچھے ماحول میں کامیابی سے کام کریں استاد کو چاہیئے کہ ہوشیاری سے ایسے طلبہ کو ایک کمیٹی میں جمع نہ ہونے دے جن میں کوئی ذاتی مخاصمت ہو۔

کمیٹی پلاننگ میں اس بات کا خیال ضرور رکھا جاتا ہے کہ ہر کمیٹی ماخذوں کا بغور مطالعہ کرے۔ ہر کمیٹی کو پوری آزادی ہوتی ہے کہ وہ مختلف کاموں کی تفصیلات خود تیار کرے لیکن کمیٹی کو ان بڑی باتوں کا علم پہلے سے ہونا چاہئے جو اسے کرنا ہوں گی۔ کمیٹی پلاننگ کا یہ حصہ پانچویں حصے سے منسلک ہے، اس حصے کا تعلق کمیٹی کے کام کے مادی وسیلوں اور حالات سے ہے یعنی وہ مادی وسیلے جو کمیٹی کو میسر ہوں گے۔ بہت سی اکائیوں میں کام کچھ اس نوعیت کا ہوتا ہے کہ اسے درجے ہی میں کیا جا سکتا ہے۔ کمیٹی پلاننگ سے کاموں میں ہونے والے شور شرابے پر اس طرح قابو پایا جا سکتا ہے کہ اسکول کے دوسرے خالی کمروں کو بھی استعمال کیا جائے ویسے یہ بھی دیکھنے میں آیا ہے کہ سینتیس ۳۷ طالب علموں کی جماعت کو ایک استاد نے سات کمیٹیوں میں بانٹ دیا اور ایک ہی کمرے میں بڑے پرسکون طریقے سے کام کرتی رہیں۔ کمیٹیوں کا کچھ کام لازمی طور پر اسکول کی عمارت کے باہر بھی ہونا چاہئے، کچھ آرٹ کے کمرے میں یا دو کانوں میں ان تمام باتوں پر پہلے سے غور کر کے پلان کرنا چاہئے۔

اکائی کو اچھی طرح سے چلانے کے لئے پلاننگ کے دوسرے دو حصوں کا بھی دھیان رکھنا چاہئے۔ پلان رکھنے والوں کو چھٹی چیز یہ دھیان میں رکھنی چاہئے کہ کچھ ایسی باتوں پر سب لوگ متفق ہوں جن کو وقتاً فوقتاً گروپ کی جانچ کرنے کے لئے اور مسائل کے حل کے سلسلے میں افراد اور کمیٹیوں کی جانچ کرنے میں استعمال کیا جا سکے۔ ا ۔ ٹیچر پلاننگ میں ایک آخری اور ساتویں حصے کو بھی نظر میں رکھا جاتا ہے۔ یہ حصہ اکائی کی کل مدت سے اور اس کے دوسرے حصوں کی علیحدہ مدتوں سے تعلق رکھتا ہے اس طرح کی پلاننگ کے ساتھ کام کرنے والوں میں مقصد اور وقت کا احساس پیدا ہوتا ہے اور ایسا لگتا ہے کہ یہ کام اسکول سے باہر ہونے والے عام روزمرہ کے کاموں ہی کی طرح ہیں۔

۳۔ عملی کاموں میں ہدایت کرنا۔

پلان تیار کرتے وقت پورے گروپ کو مل بیٹھ کر کام کرنے کے بڑے قیمتی تجربات ہوتے ہیں ہر ایک کو موقع ملتا ہے کہ وہ اپنی رائے کا اظہار کر سکے، دوسروں کو اپنا ہم خیال بنا سکے، اور سب کے ساتھ مل کر کسی ایک مقصد کے حصول کے لئے غور و

کرسکے۔ یہ تجربہ اس لئے اور بھی زیادہ مفید ہوتا ہے کیونکہ بحیثیت گروپ کے ممبر کے افراد کا تبادلہ خیالات، مصالحت، اتفاق رائے، اور اپنی ذمہ داری سنبھالنے کے مواقع بہت زیادہ ہوتے ہیں مختصراً یہ کہا جا سکتا ہے کہ افراد مل جل کر کام کرنے کا فن سیکھ لیتے ہیں جو کامیاب جمہوری زندگی گزارنے کی بنیادی ضرورت ہے اسی سے استاد کی لیڈرانہ اور تنظیمی خوبیوں کو پرکھا بھی جا سکتا ہے۔

یہ وہ دور ہوتا ہے جس میں کمیٹیاں اپنے کام کی تفصیلات تیار کرتی ہیں۔ وہ سارا مواد فراہم کرتی ہیں جو ان کی ذمہ داریوں کے پیش نظر ضروری ہوتا ہے وہ مجوزہ مواد تعلیمی کو منظور یا نامنظور کرتی ہیں وہ چیزیں اور کام جو ان کے مقاصد سے تعلق رکھتے ہوں انہیں تقسیم کرتی اور ترتیب دیتی ہیں اور پھر اس طرح کی رپورٹیں تیار کرتی ہیں جو چیزوں اور اکائی کے مزاج سے قریب تر ہوں۔ یہ اکائی کا سب سے بڑا حصہ ہوتا ہے اور اکائی کے وقت میں سے زیادہ وقت اسی پر صرف ہوتا ہے۔

استاد محسوس کریں گے کہ اکائی کے کام کا یہ دور غالباً سب سے مشکل ہے اس میں صرف یہ ہی نہیں دیکھنا ہوتا کہ ایک گروپ کے افراد مل جل کر کام کریں بلکہ بہت سے گروپوں کے کاموں میں تال میل رکھنا بھی ضروری ہوتا ہے یہ مشکل اور بھی بڑھ جاتی ہے جب یہ گروپ اپنے اپنے کاموں کا کچھ حصہ ایسے مقامات پر کرتے ہیں جہاں براہ راست طور پر نگرانی بھی نہیں کی جا سکتی۔

اگر ہر کمیٹی کو اپنے کام اچھی طرح معلوم ہوں اور ہر کمیٹی کے افراد یہ جانتے ہوں کہ انہیں کس طرح اس کے کاموں میں حصہ لینا ہے تو سمجھ لیجئے کہ استاد ان کو ہدایت دینے اور ان کی رہبری کرنے میں کامیاب ہے۔ میرے ایک ملنے والے اکائی کے طریقے سے پڑھانے والی ایک اچھی استانی کے کمرے میں گھنٹہ شروع ہونے سے ذرا پہلے داخل ہوتے گھنٹی بجنے پر استانی نے ان سے ایک منٹ کی معذرت چاہی اور درجے سے مخاطب ہوئیں "کیا ساری کمیٹیوں کے چیرمین موجود ہیں؟ ہر کمیٹی نے آج اپنے لئے کیا کام تجویز کیا ہے؟ جب ہر کمیٹی کے چیرمین نے تسلی بخش طریقے پر یہ بتا دیا کہ اس دن ایجنڈے پر کیا کیا کام ہیں۔ تو استانی نے پوچھا کہ" ایک اچھے چیرمین کے کیا کام ہوتے ہیں؟ وہ کون سے قاعدے ہیں جن پر سب لوگ متفق ہیں کہ وہ کمیٹی

کو کامیابی سے چلانے میں مدد کر سکتے ہیں؟ اور جب وہ سب کے سب ممبروں نے وہ نمونے سے سادہ اصول بنا دئے جو جماعتی کام کے لئے ضروری ہیں اور جن پر پہلے ہی سے سب نے اتفاق کر لیا تھا تو استانی نے کہا، "بہت اچھا" اب آپ لوگ اپنا کام کیجئے۔" اس کے بعد وہ جماعت سے مخاطب ہوئیں اور اس اکائی کے متعلق بتانے لگیں جو زیر مطالعہ تھی۔ کمیٹیاں کام کرنے کے لئے علیحدہ علیحدہ ہو کر مصروف کار ہو گئیں۔

برٹن[6] نے ہدایتوں کی ایک فہرست پیش کی ہے جس سے کام کے گھنٹے میں استاد طلبہ کو ہدایتیں دینے میں مدد لے سکتے ہیں۔ اچھا ہو گا کہ اساتذہ اس فہرست کا غور سے مطالعہ کریں۔

۱۔ گروپ کو پلاننگ کرتے وقت ہدایتیں دیجئے تاکہ طلبہ کو معلوم ہو کہ واضح اور صاف ستھرے پلان کیا ہوتے ہیں ان پلانوں سے ہر طالب علم کو یہ معلوم ہو جاتا ہے کہ اسے کیا کرنا ہے اور کس طرح کرنا ہے۔

۲۔ اس سے پہلے کہ طلبہ اپنے کام میں مصروف ہو جائیں ہر فرد اور کمیٹی سے پوچھ تاچھ کر کے یہ یقین کر لیجئے کہ تفصیلی پلان ان کے ذہن میں واضح اور صاف ہے یا نہیں

۳۔ پلان میں پیش آنے والی مشکلات نظر میں رکھئے اور اس بات کے لئے تیار رہئے کہ مشکلات پیش آنے پر بدنظمی اور ناامیدی پھیلنے سے پہلے ہی کانفرنس طلب کر لی جائے۔ تاکہ بدنظمی پر قابو پایا جا سکے۔

۴۔ پلاننگ کے وقت ہدایات دیتے ہوئے اس بات کا خیال رکھئے کہ ہر فرد اور گروپ کے لئے اتنا کام ہو کہ وہ ایک مناسب مدت تک اس میں مصروف رہ سکے۔

۵۔ اگر کام غیر متوازن طریقے سے بڑھ رہا ہو تو کانفرنس کیجئے اور کاموں کو کام کرنے والوں پر نئے سرے سے تقسیم کر دیجئے۔

۶۔ ہر گروپ کے پاس جا کر کبھی ان کے کام میں خود شامل ہو جائیے کبھی سوالات کیجئے اور کبھی ہدایات دیجئے اور اس طرح ان کے مختلف کاموں سے واقفیت رکھئے اس طریقہ کار سے طلبا کی رہبری بھی ہو گی اور ان کے کام پر کنٹرول بھی رہے گا۔

حاشیہ

6 Burton, W. H. *The Guidance of Learning Activities*, pp. 292–293. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

۷۔ ایسے مواقع ذہن میں رکھئے جب عام طور پر نظم و ضبط خراب ہو جاتا ہے اور پیش بندی کے طور پر طالب علموں کو مندرجہ ذیل چیزوں کا عادی بنائیے۔

الف سارا سامان، اوزار، اور چیزیں تیار رکھا کریں تاکہ ضرورت پڑنے پر وہ فوراً دستیاب ہو جائیں۔

ب سامان، اوزار، چیزیں، کتابیں، کاغذات تیزی کا سے اور قاعدے سے بانٹنا سیکھیں۔

ج۔ حوالہ جات سے استفادہ کرنا سیکھیں، خصوصاً ایسی صورت میں جب بہت سے طلبہ تھوڑے حوالوں سے کام نکال رہے ہوں۔

د۔ ایسے بچوں سے ایک ایک کرکے ملیں جنہیں کسی قسم کی مدد درکار ہو۔

ی ایسے افراد کی خدمات بحیثیت مددگار حاصل کریں جو کوئی کام نہ کر رہے ہوں۔

و طلبہ گروپ کی شکل میں دھکم دھکا کئے بغیر نظم و ضبط کے ساتھ کاموں اور چیزوں کو دیکھیں۔

۸۔ طلبہ کے چھوٹے چھوٹے گروپ بنا کر کام کروائے جائیں تاکہ جب وہ انہی کاموں کو بڑے گروپ میں کریں تو غلط فہمیوں کی وجہ سے انتشار نہ پھیل جائے، انتشار کا خطرہ ایسی صورت میں ضرور رہتا ہے۔ جب بہت سے لوگ بغیر مناسب ہدایتوں کے کسی نئے طریقے سے کام کر رہے ہوں۔

۹ جماعتی کاموں میں کن طور طریقوں کو مد نظر رکھنا پڑتا ہے۔ اس کی براہ راست اور بالواسطہ برابر ٹریننگ دیتے رہیے یہ باتیں باری باری سب کو بتائیے لیکن ان کے کام میں مداخلت نہ کیجیے کسی گروپ کو ہدایت دیتے وقت اس کا انتظار نہ کیجیے کہ دوسرے گروپ سے چیزیں اور اوزار آ جائیں بلکہ جو کام ہو رہا ہو اسی کے کسی جانے بوجھے پہلو کی مدد سے ہدایتیں دے دیجئے جو چیزیں اور سامان طلبہ کو دیا گیا ہو یا دیا جانے والا ہو اس کے اندراجات پر گھوم پھر کر دستخط کر دیجئے۔

۱۰ شاگردوں کی رائے سے کاموں کے ایسے پلان تیار کیجئے جو لچکدار ہوں اس سلسلے میں کام کی مدت گروپ کانفرنسوں اور انفرادی کانفرنسوں کے اوقات کا اعلان ہونا چاہیے۔

۱۱ بلاواسطہ، بالواسطہ اور متواتر اس خیال کو پروان چڑھانا ہے کہ آزادی اور ذمہ داری کا چولی دامن کا ساتھ ہے اور اپنے آپ پر قابو رکھنا نیز دوسروں سے اشتراک کرنا اسکول کے لئے چاہیے ضروری کام نہ خود طالب علموں کے لئے ضروری اور مفید ہے۔ بہت سی اکائیاں ڈرامائی قسم کے کاموں پر ختم ہوتی ہیں ایسی اکائیوں میں کچھ نہ کچھ بنانا ہوتا ہے۔ ظاہر ہے کہ چیزیں بنانے کے لئے کچھ خاص قسم کی مہارتیں درکار ہوں گی جیسے فرنیچر بنانا، کھیل کا سامان تیار کرنا، کپڑے اور کھانا تیار کرنا۔ یا ایسے کام کرنا جس میں سننے والوں کی ضرورت پڑے جیسے فنی مظاہرے، نمائش، موسیقی اور ادب کی محفلیں۔ ایسی اکائیوں میں اگر گروپ کے کام کی نمائش کی جائے تو ان کی تعلیمی اہمیت بہت بڑھ جاتی ہے۔ اور طلبہ کا شوق دوگنا ہو جاتا ہے۔ نمائش صرف جماعت کے لئے بھی ہو سکتی ہے اور اسکول یا پوری برادری کے لئے بھی کی جا سکتی ہے۔ اس قسم کے کام اختتامی کام کہلاتے ہیں جو اکائیاں اختتامی کاموں پر ختم ہو سکتی ہوں ان کو ترتیب دیتے وقت اس بات کا بھی خیال رکھنا چاہئے۔ اکائی کو اگر اس صورت سے ختم کیا جائے تو طلبہ اور دوسرے دیکھنے والوں کے لئے ان کی تعلیمی اہمیت بہت بڑھ جاتی ہے۔

اکائی کے خاتمے سے پہلے ہی طالب علم اور استاد دونوں کو اس بات پر غور کرنا چاہئے کہ کام کے دوران دوسری اکائیوں کے لئے جو اشارے ملے ہیں کیا ان کی مدد سے نئی اکائیوں کی ابتدا کی جا سکتی ہے۔ شاید ایسے مسائل چند ایک ہی ہوں گے جن کا ہماری زندگی کے روز و شب سے کوئی واسطہ نہ ہو مسائل عام طور پر ہماری زندگی کے تانے بانے کا ایک حصہ ہوتے ہیں اور زندگی کے دوسرے شعبوں سے بھی ان کا تعلق ہوتا ہے اسی لئے جب اکائی کے واسطے کوئی مسئلہ تلاش کیا جاتا ہے تو کئی مسئلے ایسے نکل آتے ہیں کا تعلق اس مسئلے سے ہوتا ہے۔

۴۔ اکائی کی کامیابی کی جانچ

کسی اکائی کی کامیابی کو جانچنے کے دو اہم پہلو ہیں ان کا آپس میں ایک دوسرے سے تعلق بھی ہے۔ پہلے کا تعلق اس بات سے ہے کہ اکائی کی تیاری میں تنظیم اور طریق کار کی کن خوبیوں کو مد نظر رکھا گیا ہے شاید کچھ ہی لوگ اس بات سے انکار کریں کہ پشت بینی،

پیش بینی سے زیادہ اچھی چیز ہے۔ جب استاد تنقیدی نظر سے اکائی کے کام پر نظر ڈالتا ہے تو اس کو ایسی بہت سی چیزیں نظر آتی ہیں جن کو وہ اگر بہتر طریقے سے کرتا تو اکائی کا اثر طلبہ پر اور زیادہ اچھا ہوتا۔ استاد کو چاہیے کہ وہ اکائی کے ہر شعبے پر نظر ثانی کرے اور محنت کے ساتھ مختلف اوقات میں دی گئی اپنی ہدایتوں کی ان کمزوریوں کو نوٹ کر لے جن کی وجہ سے بعد میں مشکلات پیش آئیں، اور ان امکانی ہدایتوں کو بھی نوٹ کرے جو اگر دی جائیں تو اکائی کی رفتار بہتر ہو جاتی اگر پڑھائی ہوئی اکائیوں کو اس طرح تنقیدی نظر سے دیکھا گیا تو استاد اگلی اکائیوں میں بہتر طریقے سے ہدایت دے سکے گا۔

جانچ کا دوسرا پہلو یہ ہے کہ اکائی کی تنظیم اور طریق کار سے واقعی کتنی کامیابی ہوئی ہے اکائی کی صحیح تعلیمی قدر و قیمت اس بات سے معلوم ہوتی ہے کہ سیکھنے والوں کے برتاؤ پر اس کا کیا اثر پڑا ہے اکائی کے مقاصد اور ان تبدیلیوں میں تعلق ہونا چاہیے۔ اور اس تعلق کی جانچ کے لئے استاد کو بہترین طریقے اختیار کرنا چاہئیں اس طرح کی جانچ کے لئے یہ ضروری ہوگا ان مہارتوں کو جانچا جائے جن کے حصول کے لئے اکائی کو تشکیل کیا گیا تھا۔ کاغذ اور پنسل والے ٹسٹ اس قسم کی جانچ کے لئے خاصے موزوں رہیں گے۔ خود طالب علم بھی اکائی کی صحیح جانچ کرنے میں بڑے مددگار ثابت ہو سکتے ہیں۔

استاد سمجھتے ہیں کہ اکائی کے نتائج کا تعلق طالب علم کے مقاصد سے ہونا چاہئے کیونکہ دراصل یہی مقاصد اکائی کے انتخاب میں مدد دیتے ہیں اس لئے اکائی کی جانچ کرتے وقت طالب علموں کے اشتراک سے یہ دیکھنا چاہئے کہ ان کے مقاصد حاصل ہوئے ہیں یا نہیں اور اگر ہوتے ہیں تو کس حد تک مناسب ہوگا کہ اس مقام پر استاد کی کوشش سے سارا گروپ یہ جان لے کہ اکائی کے مطالعہ سے کون سے بڑے بڑے تعلیمی مقاصد حاصل کئے جا سکتے ہیں، اور اسی مقام پر طلبہ کو یہ بتایا جا سکتا ہے کہ جو تعلیمی تجربہ انہیں ہوا ہے اس میں وہ کون سی باتیں ہیں جن سے نئے مسائل کے حل میں مدد مل سکتی نیز اپنے تعلیمی تجربے کو وہ اچھی طرح جانچ سکتے ہیں۔ یہ بھی یاد رکھنا چاہئے کہ طالب علم کے تکمیل علم کا اندازہ اس طرح بخوبی کیا جا سکتا ہے کہ وہ اپنے کام کو اور اپنے گروپ کے کاموں کو تعمیری انداز میں پرکھ سکے۔ اور اس حد تک پرکھ سکے جس حد تک وہ خود اور اس کے گروپ والے اکائی کے مقاصد کے حصول میں کامیاب ہوتے ہوں نیز وہ ان باتوں کو جان لے جنہوں

نے کام کو مکمل کرنے میں مدد دی تھی یا اس میں رخنے ڈالے تھے اس کے علاوہ وہ بیتائیں کہ طریقوں میں کیا تبدیلیاں کی جائیں کہ کامیابی کے امکانات بڑھ سکیں۔ اپنے کاموں کو تنقیدی اور تعمیری انداز میں پرکھنے کی خوبی کامیاب زندگی کے لئے نہایت ضروری ہے۔ کسی اکائی کے خاص خاص حصوں کو جانچنے کے لئے طرح طرح کی چیزیں اور طرح طرح کے طریقے درکار ہوتے ہیں یہ وہی چیزیں اور طریقے ہوتے ہیں جو سبھی حقیقی باتوں کو جانچنے کے لئے عام طور پر استعمال کئے جاتے ہیں۔ ان پر باب ۹ میں اس عنوان سے کہ طالب علموں کی ترقی کس طرح ناپی اور تحریر کی جاسکتی ہے؟ ذرا تفصیل سے بحث کی گئی ہے۔

۵ وسائل والی اکائیاں کس طرح تیار کی جاتی ہیں

ابھی تک صرف "تدریس" والی اکائیوں کے متعلق سوچا گیا ہے ایسی اکائیوں کی امکانی قسموں پر چاہے جس قدر بھی اختلاف رائے ہو نصاب پر کام کرنے والوں میں اس بات پر ضرور اتفاق ہے کہ کام کے اعتبار سے اکائی کی دو قسمیں ہونی چاہئیں۔

تدریس اور وسائل والی اکائیوں کا فرق۔

اگر تجرباتی اکائی کو جس پر اس باب کے شروع میں بحث ہو چکی ہے صرف نفسیات کی بنیاد پر مان لیا جائے تو تدریس کی اکائی کی تعریف یوں ہوگی کہ "وہ اکائی جو طالب علموں کی کسی خاص جماعت کے لئے کسی خاص اسکول اور مقررہ مدت کے لئے تیار کی گئی ہو"۔

مثال کے طور پر لانگ بیچ اکائی کی مثال لیجئے ایسی اکائی کام کرنے کے بعد ہی لکھی جاسکتی ہے کیونکہ یہ ایک نہایت اہم مسئلے کے حل میں استاد اور شاگردوں کی ملی جلی پلاننگ اور ان کے مشترکہ کاموں پر روشنی ڈالتی ہے۔

اس سے یہ مطلب نہیں نکالنا چاہئے کہ استاد کسی مسائلی صورت حال کے متعلق پہلے سے سوچ کر ایسا پلان نہ بنائے جس کے متعلق اسے امید ہو کہ طالب علم اسے اپنے لئے مفید سمجھ کر مطالعہ کریں گے۔ اس قسم کی تیاری لونگ بیچ اکائی کے اس حصے سے ظاہر ہوتی ہے جس کا عنوان ہے "شروعات خاص طور سے بنایا ہوا ماحول"۔ اس حصے کو پچھلے صفحات میں تحریر کیا جاچکا ہے اور اسی کے ساتھ وہ ساری معلومات بھی لکھ دی گئی ہے جو جماعت

کے افراد کی خصوصیات سے تعلق رکھتی ہے۔

دوسری طرف، وسائل والی اکائیوں کے متعلق یہ کہا جا سکتا ہے کہ ان کا تعلق بڑے بڑے مسائل سے ہوتا ہے جو کہیں بھی پیش آ سکتے ہیں۔ فرق صرف یہ ہوتا ہے کہ ایک صورتِ حال میں مسئلے کے ایک پہلو پر زور دیا جاتا ہے اور دوسری صورتِ حال میں اسی مسئلے کے کسی دوسرے پہلو پر زور ہوتا ہے۔ ایسی اکائیاں تیار کرتے وقت بڑے بڑے مسائل، موضوعات، مشاغل، فہرستِ کتب، جانچ کے طریقے اور دوسری چیزوں کو منظم طور پر اکائی کی شکل میں لکھ دیا جاتا ہے۔ تاکہ اساتذہ اس میں سے ضروری مواد حاصل کر کے تدریس کی اکائیاں تیار کر لیں۔

وسائل والی اکائیوں کی شکل

وسائل والی اکائیوں کے نام سے بہت سی قسموں کی اکائیاں ملتی ہیں ان میں سے کچھ میں تو اصلی اکائی کی محض ضروری خصوصیات ہی دی ہوتی ہیں اور کچھ میں عنوانوں کے تحت تھوڑا سا موادِ تعلیمی بھی ہوتا ہے ساتھ ہی کتابوں کی طویل فہرستیں اور دوسری معلومات ہوتی ہے۔ وسائل والی اچھی اکائی تدریس کی اکائی سے ملتی جلتی ہوتی ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ بہترین قسم کی وسائل والی اکائیاں ہی تدریس والی اکائیاں کہلائی جا سکتی ہیں۔ دونوں میں فرق یہ ہوتا ہے کہ وسائل والی اکائیاں زیادہ تفصیلی ہوتی ہیں اور ان میں ہدایتوں کا ایک خزانہ ہوتا ہے جن سے یہ معلوم ہوتا ہے کہ انہیں بڑے پیمانے پر استعمال کیا جا سکتا ہے۔ ایک اسی طرح کی اکائی کیلی فورنیا کے لونگ بیچ پبلک اسکول میں تیار کی گئی ہے۔ اس اکائی کو اس مقصد سے پیش کیا جا رہا ہے کہ لونگ بیچ اسکولوں میں تدریس اور وسائل والی اکائیوں میں جو فرق کیا گیا ہے اسے سمجھا جا سکے تدریسی اکائی پچھلے صفحات میں دی جا چکی ہے۔ وسائل والی اکائی مندرجہ ذیل ہے۔

"پڑھائی" کی اکائی جو اوپر دی گئی ہے ان دونوں کا غور سے مطالعہ کیجئے اور یہ دیکھئے کہ ان میں کون سی چیزیں مشترک ہیں اور کون سی مختلف ہیں۔ ذیل میں وسائل والی جو اکائی دی جا رہی ہے یہ بھی سن ۱۹۴۶ء میں تیار کی گئی تھی۔ اس کو مختصر کر کے لکھا گیا ہے تفصیلی شکل میں یہ اکائی بہت طویل ہے اور اس کے مختلف حصے اور ہدایتیں بیس سے زیادہ صفحات پر پھیلے ہوئے ہیں جگہ جگہ لفظ (نمونہ) کے بعد ایک بڑا حصہ آتا ہے جس میں صرف ایک یا دو چیزیں

دی ہوتی ہیں جس سے پڑھنے والے کو یہ اندازہ ہو جائے گا کہ وہاں کیا ہو سکتا تھا۔

ساتویں جماعت کے لئے سماجی زندگی کی ایک وسائل والی اکائی

اسکول کا ماحول طالب علموں کی ضرورتوں کو کس طرح پورا کرتا ہے

دیباچہ

اس جگہ نصاب کی وسعت پر بحث کی گئی ہے اور نصاب بتا دیئے ہوئے سولہ[۱] بڑے بڑے کام لکھے گئے ہیں۔ چوں کہ ان کو تدریس کی اکائی میں پہلے ہی شریک فہرست کیا جا چکا ہے اس لئے وہ کام تدریسی اکائی کی فہرست میں دیکھے جا سکتے ہیں۔

عام مقاصد

اس اکائی میں ساتویں جماعت کی سماجی زندگی کے عام مقاصد اسی زبان میں لکھے گئے ہیں جس زبان میں طلبہ کے برتاؤ میں ہونے والی تبدیلیاں تدریسی اکائی میں دی گئی ہیں۔

I تمہید   II متوقع نتائج

الف طالب علموں کے برتاؤ کی صورت میں

ب تعلیم کی صورت میں (نمونے)

۱ تعلیم اپنے آپ کو بہتر بنانے کا ایک مسلسل عمل ہے۔ (۱۰) [۲]

۲ حاصل شدہ علم اور اس کے نتیجے میں بننے والا برتاؤ بہ نسبت حاصل شدہ نمبروں کے زیادہ اہم ہے (۱۰/۱۳)

۱۳ اچھے اطوار کا مطلب ہے دوسروں کا خیال رکھنا اور ان سے مہربانی سے پیش آنا۔

---

[۲] بریکٹ میں جو نمبر لکھا ہوا ہے اس سے مراد ہے کہ دیباچہ کے تحت اتنے ہی کام کئے جا سکتے ہیں ان سے لونگ بیچ کے پبلک اسکولوں کی سماجی تعلیم کے نصاب کی وسعت بتانے کا پتہ لگتا ہے اور اس اکائی اور پورے پروگرام کا تعلق بھی واضح ہو جاتا ہے۔

مجوزہ مسائل (نمونے)

الف ہم اپنے اسکول کے نئے ماحول میں اپنے آپ کو بہتر طریقے سے کس طرح ڈھال سکتے ہیں۔
ب اسکول ہماری ضروریات تسلی بخش طریقے پر کس طرح پوری کرتا ہے۔

IV **اکائی کا تجزیہ** اسکول کے ماحول میں طالب علموں کی ضرورتیں کس طرح پوری ہوتی ہیں۔

(الف) میں جونیئر ہائی اسکول کا ایک اچھا شہری کیسے بن سکتا ہوں ؟ (نمونے)
۱ میں اسکول کے چاروں طرف راستہ کیسے تلاش کر سکتا ہوں ؟
۲ مجھے کون کون سے قاعدے اور قوانین جاننے چاہئیں ؟
۳ طالب علموں کی حکومت کیا کام کرتی ہے ؟
۴ اسکول کیوں ضروری ہیں ؟

(ب) میں زیادہ اچھی طرح مطالعہ کرنا کس طرح سیکھ سکتا ہوں (نمونے)
۱ کرنے میں کتابیں اور دوسرا سامان کس کام آتی ہیں ؟
۲ لائبریری میں میرے استعمال کی کیا چیزیں ہیں ؟

(ج) میں جونیئر ہائی اسکول میں اپنی زندگی کو خوشگوار کیسے بنا سکتا ہوں (نمونے)
۱ میں نئے دوست کس طرح بنا سکتا ہوں اور کیسے دوستی قائم رکھ سکتا ہوں ؟
۲ مجھے اپنے بنائے ہوئے کچھ اصولوں پر کیوں عمل کرنا چاہئے ؟

(د) میں مضبوط اور تندرست کیسے ہو سکتا ہوں ؟ (نمونے)
۴ میں تندرستی کے وہ کون سے اصول اپناؤں کہ اسکول کے کام بہتر طریقے سے کرسکوں
۵ اسکول کی کینٹین میں اچھا اور متوازن لنچ کیسے منتخب کیا جائے ؟

V **مجوزہ کام**: ا ۔ ابتدائی کام ۔ ب ۔ درمیانی کام
ج اختتام کے کام۔ (ان کاموں کی فہرست ۱۲ اصفحات پر پھیلی ہوئی ہے)

VI **جانچ**: الف مہارتوں کی آزمائش۔ ب ۔ شخصیت اور دلچسپیوں کی آزمائش
ج رویے کی آزمائش ۔ د ۔ چیک لسٹیں (دیکھئے ضمیمہ E II)
ی ۔ آزمائش کی قسموں کی مثالیں اور چیک لسٹیں جو اساتذہ تیار کریں

VII فہرست کتب (یہاں مختلف قسم کے حوالے ۱۱ صفحات میں دیئے ہوئے ہیں)

ضمیمہ I بصری اور سماعی امدادی سامان

ضمیمہ II آزمائش اور جانچ کے طریقے (یہ ۲۱ صفحات پر مشتمل ہے)

ضمیمہ III ذخیرۂ الفاظ کی فہرستیں

ضمیمہ IV استادوں کے لئے تجاویز (یہ حصہ ۱۳ صفحات پر مشتمل ہے)

ضمیمہ V لانگ بیچ پبلک اسکولوں سے متعلق اعداد و شمار

وسائل والی اکائیاں کون بناتا ہے ؟

بہت دفعہ ایسا ہوتا ہے کہ پڑھانے کے بعد اساتذہ صاحبان اکائی کی خامیوں سے واقف ہوکر انہیں دور کرنا چاہتے ہیں اس کے بہت سے حصوں کی توسیع کی جاتی ہے اور ان میں بہت سی تجاویز شامل کر دی جاتی ہیں تاکہ اساتذہ اور پڑھانے والے ایک ہی طرح سے پڑھ سکیں۔ اکثر اساتذہ اس بات کے امکانات کو نظر میں رکھ کر کسی خاص مسئلے کے حل میں تدریس کی اکائی کی ضرورت پڑ سکتی ہے۔ بنظر احتیاط وسائل والی اکائیاں تیار کر لیتے ہیں۔

اوپر جو وسائل والی اکائی دی گئی ہے وہ ایک ورک شاپ میں تیار کی گئی تھی جس کا انتظام گرمیوں کی چھٹیوں میں کیا گیا تھا۔ اسے کوئی پندرہ سولہ اساتذہ نے تیار کیا تھا جو اس بات میں دلچسپی رکھتے تھے کہ آئندہ سال میں کیا پڑھانا چاہئے۔ اساتذہ کا یہ کام بڑا پسندیدہ اور فائدہ مند تھا انہوں نے مل جل کر ایسا مواد ترتیب دیا تھا جو کسی خاص مسئلے سے تعلق رکھتا تھا وہ سمجھتے تھے کہ اس مسئلے کے ارد گرد کا مواد پڑھائی کی اکائیوں کے لئے نتیجہ خیز تھا۔ اونچی تعلیم کے اداروں نے جو ورک شاپیں چلائی ہیں ان سے اسکولوں اور اساتذہ نے خوب فائدہ اٹھایا ہے ان میں اساتذہ کو نصاب کے بارے میں ماہرین کی ہدایت بھی ملی ہے اور انہوں نے اداروں کی لائبریریوں سے بھی بڑا فائدہ اٹھایا ہے۔

اسکولوں میں اب عام سی بات ہوگئی ہے کہ وہاں جو اچھی اکائیاں تیار ہوں ان کو قلم کی شکل میں بہت واجبی دام پر دوسروں کو دیا جائے اس طرح اب یہ بات آسان ہوگئی ہے کہ بہت سے اساتذہ اور متعدد اسکولوں کو معلوماتی مواد تیار کرنے کے لئے یکجا کر

بد قسمتی سے بہت سی خراب اور بے کار اکائیاں بھی چھپ گئی ہیں اساتذہ کو چاہیے کہ چھپی ہوئی وسائل والی اکائیوں کے استعمال کرنے میں اس کا خیال رکھیں۔

گزشتہ دنوں میں اکائی کے طریقے کو اپنانے میں بہت سے اساتذہ معلوماتی مواد کی کمی کی وجہ سے بھی جھجکتے رہے ہیں لیکن یہ کمی تیزی سے دور کی جارہی ہے۔ کچھ تجارتی کمپنیوں نے اور کچھ بغیر منافع لئے کام کرنے والی تنظیموں نے وسائل والی اکائیاں تیار کرنے کی طرف خاصی توجہ دی ہے۔ بنا منافع لئے کام کرنے والی تنظیموں میں اساتذہ نے نیشنل ایسوسی ایشن آف سیکنڈری اسکول پرنسپلز اور نیشنل کاونسل فار دی سوشل اسٹڈیز پروگرام کا نام ضرور سنا ہوگا وسائل والی اکائیوں کا مشہور سلسلہ بعنوان "پروبلم ان امیریکن لائف سیریز" اس کی ایک مثال ہے۔

سوالات و مسائل

الف تدریس کی اکائی کی تعریفیں طلبا سے جمع کروائیے یہ تعریفیں "نصاب" اور "طریقہ" کی کتابوں میں دی ہوئی ہوں گی۔

ب ان تعریفوں کو ان کے تعلیمی نقطہ نظر سے مختلف حصوں میں تقسیم کروائیے یہ تعلیمی نقطہ نظر خود تعریفوں سے ظاہر ہو جائے گا۔

ج جماعت خود یہ فیصلہ کرے کہ وہ کون سی تعریف یا تعریفیں ہیں جو تعلیمی اعتبار سے اچھی ہیں

۲ اس کے بعد جماعت اس سوال پر غور کرے کہ پڑھائی کی اکائی کی اس تعریف کی روشنی میں جس پر پوری جماعت نے اتفاق کیا ہو اکائیوں کو کتنی قسموں میں بانٹا جا سکتا

۳ اچھی اکائی کی جو خصوصیات اس باب میں دی ہوئی ہیں ان میں آپ کیا اضافہ یا ترمیم کرنا چاہتے ہیں

۴ (۱) اچھی اکائی کی خصوصیات جو اس باب میں دی ہوئی ہیں یا وہ خصوصیات جو سوال نمبر ۳ کے جواب میں جماعت نے اتفاق کیا ہے ان کو معیار مان کر جماعت تدریس کی ان دو اکائیوں کا موازنہ کرے جو اس باب میں درج ہیں۔

ب جماعت کے ممبر لائبریری سے "تدریس کی اکائیوں" کا انتخاب کریں اور ان کا جماعت یا درسی کتاب کی اچھی اکائی کی خصوصیات سے موازنہ کریں۔

۵ اس سوال پر چھوٹے گروپ میں بحث کروائیے کہ "کیا تدریس کا کوئی اکائی پہلے

سے جانچ کی جا سکتی ہے ؟

٦ اس باب کے چوتھے حصے میں جو طریقے دیئے ہوئے ہیں جماعت سے کہیے کہ ان کا مقابلہ
ان طریقوں سے کرے جو دوسرے مصنفین "اکائی کے ذریعہ ہدایت" کے سلسلے میں بتاتے ہیں۔

٧ ایک گروپ یا چھوٹے گروپوں میں اس سوال پر بحث کر وائیے کہ تجرباتی
اکائی سے حاصل کی ہوئی تعلیم کی جانچ کے طریقے روایتی تعلیم کی جانچ کے طریقوں سے
کس طرح مختلف ہیں۔

٩ تدریس اور وسائل والی اکائیوں میں کیا فرق ہے ؟

١٠ اس باب میں لونگ بیچ کیلی فورنیا کا جو وسائل والی اکائی دی ہوئی ہے اس کا مقابلہ
لائبریری سے حاصل کی ہوئی کسی اکائی سے کیجیے۔ متن میں وسائل والی اکائی کی جو
تعریف کی گئی ہے یہ دونوں اس کے مقابلے میں کس طرح بہتر ہیں یا بدتر ہیں ؟

منتخب کتابیں

A Primer for Common Learnings. Minneapolis, Minnesota: Minneapolis Public Schools, 1948.

Alberty, Harold, *Reorganizing the High School Curriculum*, chapters VIII–XI. New York: The Macmillan Company, 1947.

Biddick, Mildred L. *The Preparation and Use of Resource Units*. New York: Progressive Education Association.

Burton, W. H. *The Guidance of Learning Activities*, chapters IX–X. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in Secondary Schools*, Revised Edition, chapter X. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Consumer Education Series. Washington, D.C.: Consumer Education Study, National Association of Secondary School Principals, N.E.A., 1946.

Douglass, H. R. and Mills, H. H. *Teaching in High School*, chapter XI. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Giles, H. H. *Teacher-Pupil Planning*. New York: Harper and Brothers, 1941.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School,* chapters XV–XX. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Group Planning in Education, 1945 Yearbook. Washington, D.C.: Department of Supervision and Curriculum Development, 1945.

Gwynn, J. Minor. *Curriculum Principles and Social Trends,* Revised Edition, chapter VII. New York: The Macmillan Company, 1950.

Hopkins, L. T. *Interaction: The Democratic Process,* chapter VII. Boston: D. C. Heath and Company, 1941

Jackson, D. D. and Irvin, W. B. *The Unit Method of Learning and Teaching.* Lubbock, Texas: Texas Technological College Book Store, 1942.

Jones, A. J., Grizzell, E. D. and Grinstead, W J. *Principles of Unit Construction.* New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1939.

Krug, E. A. *Curriculum Planning,* chapter V. New York Harper and Brothers, 1950.

Lee, J. M. and Lee, D. M. *The Child and His Curriculum,* Second Edition, chapter VII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1950

Leonard, J. Paul. *Secondary School Curriculum,* chapters XIII–XIV. New York: Rinehart and Company, 1946.

Noar, Gertrude. *Freedom to Live and Learn.* Philadelphia. Franklin Publishing and Supply Company, 1948.

Quillen, James. *Using a Resource Unit.* Washington, D.C.: National Association of Secondary School Principals, 1942.

Risk, T. M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools,* Second Edition, chapters XIV–XV. New York. American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools,* chapter V. New York. Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948

Schorling, Raleigh. *Student Teaching,* Second Edition, pp. 140–146. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Smith, B. O., Stanley, W. O. and Shores, J. H. *Fundamentals of Curriculum Development,* chapter XXIII. Yonkers, N Y.: World Book Company, 1950.

Stratemeyer, Florence B. et al. *Developing a Curriculum for Modern Living,* chapter VI. New York: Teachers College, Columbia University, 1947.

Strickland, R. G. *How to Build a Unit of Work,* Bulletin No. 5. Washington, D.C.: Office of Education. 1946.

"The Curriculum: Learning and Teaching," *Review of Educational Research,* vol. XXI, no. 3, chapter IV (June 1951). Washington, D.C.: American Educational Research Association.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools,* chapters IX–XIV. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching,* Second Edition, chapters VI–IX. Boston: Ginn and Company, 1944.

حصّہ

طریقۂ تدریس کا مسئلہ

4

مسائلی طریقہ کس طرح استعمال کیا جاسکتا ہے؟

۱۔ مسائل کو حل کرنا ہمارے لئے کیوں اہم ہے؟

زندگی کے لئے اہمیت

Averill کا کہنا ہے[1]

وہی زندگی قابل قدر ہے جس میں مسائل کا سامنا کرنا پڑے، خواہشات اور امنگوں کے بغیر زندہ رہنا ایسا ہی ہے جیسے ادھوری زندگی گزارنا۔

ایورل یہ بھی کہہ سکتے تھے کہ ایک عام انسان شاید مسائل سے دوچار ہوتے بغیر اور ان کا کوئی نہ کوئی حل تلاش کئے بغیر زندہ نہیں رہ سکتا۔ خود زندگی کی فطرت یہ ہے کہ وہ مسائل کا سامنا کرنا چاہتی ہے۔ حتیٰ کہ چھوٹے موٹے کیڑے تک۔ کھانے، رہنے، اور حفاظت کے مسائل حل کر کے جسمانی اطمینان حاصل کرتے ہیں۔ جان ڈیوی نے جہاں بچوں کے سلسلے میں اس بات کا ذکر کیا ہے وہاں یہی کہا ہے کہ مسائل سے نمٹنا فطرت انسانی ہے[2]

بچے کا پہلا مسئلہ اپنے جسم پر قابو کرنا ہے جس کو وہ اپنے طبعی اور سماجی ماحول میں ایک آرام دہ اور اچھا مقام حاصل کرنے کے لئے ہتھیار کے طور پر استعمال کرتا ہے۔ بچے کو تقریباً ہر چیز ہی سیکھنی ہوتی ہے، دیکھنا، سننا، حرکت کرنا، پکڑنا، بدن کو سنبھالنا، گھسٹنا، چلنا، وغیرہ وغیرہ،

---

[1]

1 Averill, L. A. *Elements of Educational Psychology*, p. 218. Boston: Houghton Mifflin Company, 1924.

[2]

2 Dewey, John. *How We Think*, pp. 157–158. Boston: D. C. Heath and Company, 1910.

بچہ چونکہ جانتا ہے کہ ان کاموں کو ایک ترتیب سے کرنا ہے اس لئے معلوم ہوتا ہے کہ وہ سوچ بچار کرتا ہے، حالانکہ یہ سوچ بچار بالکل ہی ابتدائی قسم کا ہوتا ہے۔

اپنے آپ کو ماحول کے مطابق ڈھالنے کی جس کوشش کی طرف ابھی اشارہ کیا جا چکا ہے عمر بھر جاری رہنا چاہئے۔ جیسے جیسے مسائل پیچیدہ ہوتے جاتے ہیں ویسے ویسے ان کی بنیادی وجوہات پر زیادہ غور و فکر کرنا چاہئے۔ بلوغت کی آمد کے ساتھ ایسے بڑے دوسری قسم کے سماجی مسائل پیدا ہو جاتے ہیں۔ جیسے نصاب مدرسہ پر قدرت حاصل کرنا، ذریعہ معاش کا انتخاب کرنا اور اس کے لئے تیاری کرنا اور پھر بالغ زندگی کے وہ مسائل جو گھر، خاندان، تجارت، سماجی اور سیاسی زندگی سے تعلق رکھتے ہیں۔ پارکر نے اسی بات کو مختصراً ایک جملے میں اچھے انداز میں اس طرح لکھا ہے[3]

سائنس کے موجدوں نے اور جدت پسندوں نے غور و فکر کی سماجی اہمیت کی بڑی بڑھیا مثالیں پیش کی ہیں۔ انہی لوگوں کی صف میں سماجی اصلاح کے بڑے بڑے مفکر بھی آتے ہیں جن میں عورتیں اور مرد دونوں شامل ہیں۔ درمیانی درجے کے مفکر انہی لوگوں کے انداز پر سوچتے ہیں۔ اور انہی کی تقلید کرتے ہیں۔ مسائل کا حل ڈھونڈنے والے ان بڑے بڑے لوگوں سے گزر کر ہم عام آدمیوں اور عورتوں تک پہنچتے ہیں جن کی اپنی گھریلو معاشی فکریں اور پریشانیاں ہوتی ہیں۔ جیسے بچے کو گائے کا دودھ دیا جائے۔ یا کسی مخصوص طریقے سے تیار کی ہوئی مقدار دی جائے۔ کیا بچوں کو سزا دینی چاہئے۔ یا ان کی غلطیوں کو نظر انداز کر دیا جائے۔ کیا اپنی خواہش کے مطابق گوشت خوری کی جائے یا سبزیاں کھائی جائیں۔ سردی کا اثر ہونے دیا جائے یا کسی ٹانک سے ختم کیا جائے۔ کرایہ ادا کیا جائے یا کوئی مکان خرید لیا جائے وغیرہ وغیرہ۔

بہت سے لوگ جن کی پیشہ وارانہ زندگی ایک خاص ڈھرے پر چلتی ہے۔ صرف اسی قسم کے مسائل سے دوچار رہتے ہیں ورنہ ہر انسان کی زندگی میں یہ باتیں اہمیت ضرور رکھتی ہیں۔ اسی لئے اسکولوں نے ان باتوں کی اہمیت کو مان لیا ہے۔ اور طلبہ کو اس قسم کی ٹریننگ دینا شروع کر دی ہے جو انہیں روزمرہ کی زندگی کے مسائل سے بخوبی نپٹنے میں

---

[3] Parker, S. C. Methods of Teaching in High Schools, Revised Edition, p. [illegible]. Boston: Ginn and Company, 1920.

مدد دے سکے۔

مگر مسائل کو حل کرنا وجود انسانی کے لئے اہم ہے اور اس بات پر غور و فکر کرنے والے مصنفین متفق ہو چکے ہیں تو اسکول پر یہ ذمہ داری عائد ہوتی ہے کہ ٹریننگ کے ایسے طریقے پر زیادہ زور دے جس سے مسائل کو حل کرنے کی طاقت میں اضافہ ہو۔

سیکھنے کے عمل اور نصاب سے تعلق

اس ضمن میں اب تک جو بحث ہوئی ہے اس میں "تعلیم" اور مسائل کو حل کرنے کے عمل کے ذریعے "سیکھنے" کے مخصوص تعلق پر برابر زور دیا گیا ہے۔ آپ کو یاد ہوگا کہ سیکھنے کی تعریف یوں کی گئی ہے کہ کسی خاص ماحول میں اپنے آپ کو ڈھالنے کی مستقل کوشش سے برتاؤ میں تبدیلیاں آجاتی ہیں۔ یہی عمل ہے جس کے ذریعے کچھ سیکھا جا سکتا ہے۔ سیکھنے کے جدید تصور میں اس خیال کو مرکزی مقام دیا جاتا ہے۔ اور اسی لئے مسائلی طریقے کو سیکھنے کے عمل کی بنیاد سمجھا جاتا ہے۔

سیکھنے کے عمل کے اس بنیادی تصور نے نصاب سے متعلق پرانے خیالات کو سرے سے بدل دیا ہے۔ تجرباتی نصاب کا تصور ہی اس بنیاد پر قائم ہے کہ مسائلی صورت حال سے ہی علم حاصل ہوتا ہے اور اسی لئے نصاب بناتے وقت سارا زور اس بات پر صرف کرنا چاہیے کہ اس میں اچھے قسم کے مسائل ہوں۔ نصاب اور سیکھنے کے عمل کے ان تصورات نے جن پر پچھلے باب میں بحث کی گئی ہے اس بات کو جائز قرار دے کر مشتہر کیا ہے کہ سیکھنے اور سکھانے کے لئے نصاب کی تنظیم اکائیوں کی شکل میں کی جانی چاہیے۔

ظاہر ہے کہ ایسی صورت میں اچھی تدریس وہی کہلائے گی جو سیکھنے کے عمل کے مختلف پہلوؤں کے سلسلے میں مسائلی طریقے کی خاص اور اہم باتوں کو نظر میں رکھے اور اسی طرح یہ بات کہی جا سکتی ہے کہ کوئی استاد طالب علموں کی مسائل حل کرنے کی مہارت جس قدر بڑھائے گا اسی قدر اسے یہ یقین بڑھے گا کہ وہ ان کی صحیح تعلیمی خدمت کر رہا ہے۔

۲۔ مسائلی طریقے کا مزاج کیا ہے؟

سوچ بچار کا مزاج

کچھ لوگ برابر اس بات پر زور دیتے ہیں کہ عام لوگ بہت ہی کم سوچ بچار کرتے ہیں جو

سے عام آدمیوں میں ذہنی کاوش کی کمی کی شکایت کرتے ہیں ان میں بہت سے ماہرین نفسیات کا خیال ہے کہ جس چیز کو ہم سوچ بچار کا نام دیتے ہیں دراصل وہ سوچ بچار ہے ہی نہیں کچھ اسی طرح کی بات برنارڈ شا نے اپنے امریکہ کے دورے کے دوران کہی تھی۔ انہوں نے پریس کو بیان دیتے ہوئے کہا تھا کہ دوسروں کے مقابلے میں ان کی بڑھی ہوئی شہرت کا سبب یہ ہے کہ وہ ہفتے میں کم از کم دو بار ضرور سوچ بچار کرتے ہیں۔ تمسخرانہ انداز میں کہے گئے یہ جملے لفظ "سوچ بچار" کے اس معنی پر روشنی ڈالتے ہیں جو آج کل کے کچھ مشہور ماہرین نفسیات رکھتے ہیں۔

سوچ بچار کے چار طریقے

ڈیوی نے فکر کے عمل کو چار قسموں میں بانٹنے کی کوشش کی ہے۔ یہ تقسیم ذہنی فعل کے بنیادی حصوں سے شروع ہو کر اس کی انتہائی پیچیدہ شکل تک جا پہنچتی ہے۔ ڈیوی کے مطابق خیال کی ابتدائی سطح پر خیالی گھوڑے دوڑانا، دن میں خواب دیکھنا یا ایسی ہی کسی چیز کو رکھا جاسکتا ہے جو بغیر کسی ترتیب یا تسلسل کے ذہن میں بس اپنے آپ گزر سکے۔

خیال کی دوسری سطح ان چیزوں سے متعلق ہے جن کا حواس خمسہ سے کوئی تعلق نہیں اس حصے میں وہ چیزیں شامل ہیں جیسے سوچی ہوئی کہانیاں اور واقعات جن میں تسلسل تو ہوتا ہے لیکن جن کو سچ نہیں مانا جاسکتا۔

سوچ بچار کی تیسری سطح عقیدہ ہے جس کو ماننے کے لئے نہ کسی ثبوت کی ضرورت ہے اور نہ ثبوت حاصل کرنا ممکن ہوتا ہے۔ کچھ عقیدے بغیر اعتراض کے مان لئے گئے ہیں کیونکہ شاید ان کے متعلق یہ سمجھ لیا گیا ہے کہ ثبوت پہلے ہی فراہم ہو چکے ہیں کسی بھی عقیدے کے ماننے والوں نے ان ثبوتوں کو پوری ہوشمندی سے کبھی نہیں پرکھا جو عقیدے کے لئے ضروری ہوں اس جگہ تعصبات اور ضعیف الاعتقادی کی مثال دی جاسکتی ہے ہمارے تعصبات اور ضعیف الاعتقادی روایتوں اور حکایتوں پر مبنی ہوتے ہیں انہی روایتوں اور حکایتوں کی بنا پر بعض عقائد کو بے چون و چرا تسلیم کر لیا جاتا ہے۔

چوتھی قسم کا سوچ بچار "گہری فکر" کہلاتا ہے عقیدوں کی صحت اور ان کی وجوہات کے بارے میں چھان بین کرنا انتہائی غور و فکر کی مثال ہے۔ ڈیوی کے مطابق[4] کسی عقیدے

4 Dewey, John, op. cit., pp. 2-6.

یا معلومات پر اور ان دلیلوں پر جو ثبوت کے طور پر پیش کی جائیں ہوشیاری اور احتیاط سے بار بار سوچ کر اپنے آپ نتائج پر پہنچنے کا عمل گہری فکر کا عمل کہلاتا ہے۔

اب یہ بات واضح ہو گئی کہ جو لوگ انسانوں کے سوچنے سمجھنے کی صلاحیت اور عادت پر اعتراض کرتے ہیں وہ معمولی سوچ بچار کو ہی گہری فکر سمجھتے ہیں اور اس چیز کو بالکل بھول جاتے ہیں جسے ڈوئی نے ابتدائی سطح کی سوچ بچار کہا ہے ابتدائی سطح کی اس ذہنی کاوش کو ہم پہلے ہی سوچ بچار سمجھتے ہوں عام طور پر ایسا نہیں سمجھا جاتا۔ اس باب میں جہاں کہیں گہری فکر کہا گیا ہے وہاں ہماری مراد اونچی سطح کی سوچ بچار سے ہی ہے۔

گہری فکر کی خصوصیات

اس کے متعلق اب شبہ نہیں کیا جا سکتا کہ "گہری فکر" خیال کی سب سے بہتر شکل ہے کچھ لوگ تو یہ کہتے ہیں کہ ذہنی کاوش کی یہی اکیلی شکل ہے جس کو حقیقتاً خیال کہا جا سکتا ہے گہری فکر کی بعض بہت ہی واضح خصوصیات ہیں جن کو اساتذہ کو ذہن میں رکھنا چاہئے۔ غالباً اس سلسلے میں جون ڈوئی کا اقتباس سب سے زیادہ مشہور ہے، فن تعلیم کے ادب میں اس کا حوالہ بار بار دیا جاتا ہے حالانکہ وہ بیس سال پہلے لکھا گیا تھا لیکن آج کے حالات پر بھی اس کا اطلاق اسی قدر ہوتا ہے جتنا پہلے کے حالات پر۔ پارکر دوسرے مصنفین نے اس مشہور تحریر کو معمولی تبدیلی کے ساتھ پیراگرافوں پر سرخیاں دے کر لکھا ہے اپنی تحریر میں ڈوئی نے[*] "گہری فکر" کی خصوصیات کو اس طرح بیان کیا ہے۔

شروعات اضطراب کے ساتھ

ہم اس بات کو پھر سے دوہرا رہے ہیں کہ سوچ بچار کی شروعات اضطراب، الجھن، یا شبہے سے ہوتی ہے۔ سوچ بچار کوئی ایسا عمل نہیں ہے جیسے یکلخت آگ لگ جاتا اور نہ یہ عمل ایسے اصولوں کے تحت ظہور پذیر ہوتا ہے جو بڑے عام قسم کے ہوں یہ ایک خاص قسم کے تجربے اور خاص موقعوں پر شروع ہوتا ہے کسی بچے یا بالغ کو جب تک کوئی ذاتی دشواری مضطرب کر کے

---

[*] Ibid, pp. 12-13

اس کا جغرافی تعلق نہ لگائے اس سے سوچ بچار کرنے کے لئے کہنا اسی قدر بے معنی ہے جیسے یہ کہنا کہ وہ اپنے آپ کو بوٹ کے فیتے پکڑ کر اٹھالے۔

سابقہ تجربات اور معلومات کی بنا پر ایک تجرباتی پلان بنانا۔

مشکل پیش آنے پر پہلا کام یہ ہوتا ہے کہ اس کا حل تجویز کیا جائے ۔ ایک تجرباتی پلان یا منصوبہ بنایا جاتا ہے ایک ایسا نظریہ قائم کیا جاتا ہے جو اس مشکل سوال کے مختلف پہلوؤں کا احاطہ کرسکے اور مسئلے کے حل پر غور کیا جاتا ہے اکثر اوقات لوگوں کی معلومات مسئلے کا حل تلاش کرنے کے لئے ناکافی ہوتی ہیں (لیکن) یہ ضرور ہوتا ہے کہ ان کی مدد سے حل تجویز کیا جاسکتا ہے لیکن سوال یہ پیدا ہوتا ہے کہ مسئلے کے حل کی یہ تجویز ذہن میں کیسے بنتی ہے۔ صاف ظاہر ہے کہ یہ سابقہ تجربات اور معلومات کی مدد سے بنتی ہے ۔ وہ شخص جو مسئلے سے دوچار ہے اگر پہلے اس قسم کی صورت حال سے پہلے گزر چکا ہے اور اس مسئلے کے حل میں جو چیزیں کارآمد ثابت ہوسکتی ہیں کچھ اسی قسم کی چیزیں پہلے استعمال کرچکا ہے تو ممکن ہے کہ اس کے ذہن میں کوئی موزوں حل یا حل میں مدد دینے والی تجویزیں آئیں۔ لیکن اگر اس سے ملتا جلتا تجربہ نہیں ہوا ہے جو اس موقع پر اس کے ذہن میں آئے تو پھر الجھن صرف الجھن ہی رہتی ہے اس کے ذہن میں کوئی ایسی بات نہیں ہوتی جس کی بنا پر تجویز کی وضاحت ہوسکے ایسی صورت میں بھی سوچنے کی دعوت دینا محض بیکار سی بات ہوگی جب کسی بچے یا بالغ کے سامنے کوئی مسئلہ تو ہو لیکن اسے اس نوع کا تجربہ نہ رہا ہو

پلان بغیر تنقید اور مکمل جائزے کے ناقابل قبول

ذہن میں آنے والی تجویز کو فوراً مان لینے کا مطلب یہ ہے کہ ہم نے غور کئے بغیر بنا تنقید کے اسے مان لیا ہے۔ کسی چیز کو دماغ میں الٹنا پلٹنا اور اس پر غور کرنا اس بات کی دلیل ہے کہ اس کے بارے میں مزید ثبوت حاصل کرنے کی کوشش کی جارہی ہے نئی معلومات فراہم کی جارہی ہے تجویز پر روشنی پڑ رہی ہے تاکہ یا تو تجویز منظور کرلی جائے یا پھر وہ بے مطلب اور مہمل ثابت ہوجائے اگر ایک حقیقی مشکل کا سامنا ہو تو اس بات کا صحیح اندازہ ہوتا ہے کہ اچھے اور برے سوچ بچار میں کیا فرق ہے نیتجا

الجھاؤ سے چھٹکارا پانے کا سب سے آسان طریقہ یہ ہے کہ جو تجویز ذرا بھی اچھی معلوم ہو اسے فوراً مان لیا جائے۔ گہری فکر ہمیشہ بڑی تکلیف دہ ہوتی ہے کیونکہ اس میں وہ سکون قلبی درہم برہم ہو جاتا ہے جو لوگوں کو مجبور کرتا ہے کہ وہ تجویزوں کو محض ظاہری شکل میں منظور کر لیں گہری فکر کے ساتھ ساتھ ذہنی بے اطمینانی اور ہیجان کو برداشت کرنے کی خواہش بھی شامل ہوتی ہے۔ مختصراً یہ کہا جا سکتا ہے گہری فکر کا مطلب یہ ہے کہ چھان بین کے دوران فیصلے کو التوا کی حالت میں رکھا جائے اور امید و بیم کی یہ حالت یقیناً تکلیف دہ ہے..... اچھی دماغی عادتوں کی ٹریننگ میں سب سے اہم باتیں یہ ہیں کہ کسی نتیجے پر پہنچنے میں جلدی نہ کی جائے اور اچھے ذرائع کی مدد سے ایسی معلومات فراہم کی جائے جو ذہن میں آتی ہوئی پہلی تجویزوں کی تصدیق کر سکے یا نہیں رد کر سکے۔ شبہے کی حالت کو قائم رکھنا اور سلیقے کے ساتھ تفصیلی طور پر چھان بین کرنا ـــ یہی سوچ بچار کی سب سے اہم خصوصیات ہیں۔

اچھے سوچ بچار کی ضروری خصوصیات

اچھا ہوگا کہ ان خیالات کی مدد سے نیز دوسرے ذرائع کی مدد سے اساتذہ کے لئے ایک فہرست تیار کی جائے جس میں اچھے سوچ بچار کی اہم خصوصیات ہوں۔

۱ ایسے مسائل ڈھونڈنا جو پریشان کن ہوں

یوں تو اس بات کو ہر قسم کے سوچ بچار کی بنیاد سمجھا جا سکتا ہے لیکن دراصل یہ اچھی فکر کی ایک اہم خصوصیت ہے جب تک کہ کوئی حقیقی اضطراب ذہنی کاوش پریشانیاں ثابت نہیں کرتا، اس وقت تک وہ سخت دماغی کوشش نہیں شروع ہوتی جو گہری فکر کی روح ہے۔

۲ مسئلے کے مزاج کو اچھی طرح سمجھنا

جب تک کوئی فرد مسئلے کے مزاج کو صاف طور سے نہیں سمجھتا اور اسے مختصراً بیان نہیں کر پاتا اس وقت تک اس کا امکان کم ہے کہ وہ مسئلے کا سامنا کر سکے بہت سے لوگوں کو صاف

طرح یہ پتا لگانا نہیں چاہا کہ وہ کیوں پریشان اور مضطرب ہیں اور نہ وہ اپنے مسئلے کو پوری طرح کھ کر بیان کر پاتے ہیں ایسے لوگ جب بھی سوچنے کی کوشش کرتے ہیں ذہنی انتشار میں مبتلا ہو جاتے ہیں۔

۳ سوچتے وقت مسئلے کو ذہن میں رکھنا

عین ممکن ہے کہ کسی مسئلے کے حل کرتے وقت ذہنی رو اصل راستے سے بھٹک کر تنگ و تاریک گلیوں اور پگڈنڈیوں پر جائے۔ جماعت میں ہونے والی گفتگوؤں میں اس خطرے کا امکان کچھ زیادہ ہے۔ یہی خطرہ بالغوں کو بھی لاحق ہو سکتا ہے۔ کبھی کبھی کوئی بحث و مباحثے کے دوران کوئی اتفاقی بات گفتگو کا رخ کسی ایسے عنوان کی طرف موڑ دیتی ہے جس کا مجوزہ مضمون سے کوئی تعلق نہیں ہوتا اور جب اس اتفاقی بات سے پیدا ہونے والا جوش ختم ہوتا ہے تو سب کو احساس ہوتا ہے کہ وہ اصل مسئلے سے بالکل ہٹ گئے تھے اور مسئلہ اب بھی اپنی جگہ جوں کا توں برقرار ہے

۴ مسئلے کے حل کے بارے میں جرات کے ساتھ اندازہ لگانا یا نظریہ قائم کرنا

اگر لوگ جرأت کے ساتھ مسائل کے انقلابی حل نہ پیش کرتے تو سائنس کی وہ کامیابیاں اور ایجادیں جن سے بنی نوع انسان فائدہ اٹھا رہے ہیں ہرگز ممکن نہ ہوتیں انہی لوگوں میں گیلیلیو اور کوپرنیکس تھے جنہوں نے جسمانی اذیت برداشت کی اور اس زمانے کے سماجی رہبروں کی مخالفت کی پرواہ نہ کرکے ان سوالات کے جواب مہیا کئے جنہوں نے بنی نوع انسان کو مدتوں پریشان رکھا تھا۔ تجربہ اور تحقیق کرنے والے لوگ تحقیق کے کام میں اندازے کی اہمیت کو مانتے ہیں اکثر اوقات یہ نام نہاد اندازہ مدلل قسم کا مفروضہ ہوتا ہے جس میں آزمائشی حل کی طرف اشارے ہوتے ہیں اگر مسئلے کا کوئی بہتر حل نہ نظر آئے تو اندازے پر کام کرنا چاہئے۔ جون ڈیوی جیسے عالم نے بھی پرحوصلہ قسم کے سوچ بچار کی اہمیت کو محسوس کرکے سچائی کی تلاش میں ہمت اور خیال کی پرواز کو سراہا ہے[۶]

۶

6 Dewey, John. *Philosophy and Civilization*, p. 12. New York: Minton, Balch and Company, 1931

جو کچھ اب تک کہا گیا ہے اس میں اگر کوئی چھپی ہوئی دلیل ہے تو یہ ہے کہ وہ تنہا جھجک دور کرنا چاہئے جو تصور کے بازوؤں کو جکڑ لے۔ یہ دلیل جرأت خیال کے حق میں ہے اور غور و فکر پر اعتماد بڑھانے کے حق میں ہے اس بزدلانہ اعتماد کے گڑھے سے باہر نکلنے کے لئے ہے جو ادھورے خیالات پر مبنی ہے اور جن ادھورے خیالات کو ہم حقائق کا نام دے دیتے ہیں۔

۵ مسئلے کا حل یا اس کا آزمائشی حل تیار کرنا

ایک زرخیز دماغ وہ ہے جو تجویزوں سے پر ہو اور جو مسئلے کو حل کرنے کا ایک مدلل پلان بنا لے مسئلے کو پورے اور صحیح طور سے بیان کر دینے سے یقیناً اچھی ذہنی استعداد اور عمدہ ٹریننگ ظاہر ہوتی ہے لیکن اس حقیقت کو بھی نظر انداز نہیں کرنا چاہئے کہ سوچنے کی قوت اور جرأت مندی کی جن خوبیوں کا ذکر اوپر کیا جا چکا ہے آزمائشی حل تیار کرنا انہی خوبیوں کی ٹریننگ کا ایک حصہ ہے۔

٦ مجوزہ حلوں کی جانچ تنقیدی طریقے سے کرنا

فرد کے سوچ بچار کو جانچنے کا ایک نہایت ہی معقول طریقہ ہے کیا کوئی فرد ان تمام اجزاء کو جو مجوزہ حل میں شامل ہوں تنقیدی طریقے سے جانچ سکتا ہے۔ کیا وہ ان کا تجزیہ کر کے پھر سے ان اجزاء کو ملا کر حل بنا سکتا ہے اور کیا وہ اس تنقیدی عمل کے بعد کسی ٹھوس نتیجے پر پہنچ سکتا ہے۔ یہ بات بعد میں سامنے آئے گی کہ سوچ بچار کے ایسے ٹھوس طریقے یا ترکیبیں بھی ہیں جو کسی بھی آزمائشی حل کو جانچنے کے لئے ضروری ہوتی ہیں لیکن یہ جانچنے کے لئے کہ مجوزہ حل کا اپنے اجزائے ترکیبی سے پورا تعلق ہے ہمیں خود ہی ایسی ترکیبیں ڈھونڈنی ہوں گی جن کو معیار بنا کر یہ کام کیا جا سکے۔

۷ غیر موزوں آزمائشی حلوں کو رد کرنا

سوچنے والا اس مقام پر اپنے مقاصد کی جانچ کر سکتا ہے سوچ بچار کرتے وقت معروضیت اور مقصدیت کی بہت ضرورت ہوتی ہے۔ کبھی کبھی ایسا ہوتا ہے کہ تنقیدی طور سے جانچنے کے بعد کوئی بہتر آزمائشی حل سمجھ میں آ جاتا ہے لیکن پہلے آزمائشی حل کو رد کرنے کے لئے ہمت نہیں ہوتی۔ ایسا بھی ہوتا ہے کہ مسائل کو حل کرنے کی کوششوں

میں گھنٹے دن کبھی کبھی مہینے اور بعض اوقات برسوں لگ جاتے ہیں اور بعض اوقات ایسا بھی ہوتا ہے کہ ہم غیر شعوری طور پر نتائج پر اپنی خواہشوں کا رنگ چڑھا دیتے ہیں۔ ایک تحقیق کے ایک پروفیسر نے حال ہی میں ہی مصنف کو بتایا کہ تجربہ کرنے والے کچھ حضرات نے جو حیرت انگیز نتائج اخذ کئے ہیں ان کے متعلق شبہ کیا جا رہا ہے کہ ان حضرات کے تجربات کے نتائج خود ان حضرات کی امیدوں کے خلاف نکلے ہیں۔ پروفیسر نے خود جو تجربات کئے تھے۔ ان کے نتائج امید کے خلاف نکلے تھے انہوں نے بڑے صاف لفظوں میں اس شبہے کا اظہار کیا کہ محققین اکثر اوقات ایسے نتائج نکال لیتے ہیں جو ان کی امیدوں کے مطابق ہوں۔ تنقیدی فکر میں معروضیت ایک درجہ رکھتی ہے اور سوچتے وقت معروضی رہنا بہت مشکل کام ہے۔ کیونکہ ہمارے سوچ بچار پر داخلی قدروں کا بڑا اثر پڑتا ہے۔ مکمل معروضیت کے لئے سخت غور و فکر کی ضرورت ہوتی ہے اور یہ معروضیت اس بات سے ظاہر ہوتی ہے کہ فرد کسی بھی غیر موزوں آزمائشی حل یا مجوزہ حل کو رد کرنے میں جھجکتا نہ ہو۔

۸۔ فیصلے کو التوا میں رکھنے کی عادت

اس سے پہلے جس خصوصیت کا ذکر کیا گیا ہے یہ خصوصیت اس سے بہت ملتی جلتی ہے۔ سائنسی طریقے سے سوچنے والے تمام لوگوں کو اور اس زمرے میں سارے اچھے سوچنے والے آتے ہیں، اپنے فیصلے کو اس وقت تک نہ ظاہر کرنا چاہیئے جب تک کہ سارے حقائق نہ جمع کر لیے گئے ہوں اور ان کی ناپ تول چھان بین اور جانچ نہ کر لی گئی ہو۔ صحیح نتائج حاصل کرنے کے لئے یہ عمل بہت ضروری ہے اگر آزمائشی حل میں ہی تعصبات شامل ہو گئے تو ایک غیر جانبدارانہ فیصلے کی توقع بے کار ہے یوں تو ہماری پوری احتیاط کے باوجود فیصلوں میں کچھ نہ کچھ تعصبات شامل ہو سکتے ہیں کیونکہ یہ بڑا آسان ہوتا ہے کہ امید و بیم کی حالت کو ختم کرنے کے لئے جلد سے جلد کسی نتیجے پر پہنچ جایا جائے جیسا کہ ڈیوی نے بھی متذکرہ بالا طویل اقتباس میں بالکل اس طرف اشارہ کیا ہے کہ "امید و بیم کی یہ حالت کی یہ کیفیت کسی حد تک تکلیف دہ ہوتی ہے" حالانکہ اچھی ذہنی ٹریننگ کے لئے ضروری ہے کہ فیصلے کو التوا میں رکھنے کی عادت بنے

۹ نتائج کو دوبارہ جانچنے کے لئے تیار رہنا

اکثر یہ کہا جاتا ہے کہ یہ عمل ان نتائج کی تصدیق کرنے کا عمل ہے جو دلیلوں کی بنا پر اخذ کئے گئے ہوں یہ بہت ضروری ہے کہ جن نتائج پر ہم پہنچے ہوں ان کو دوبارہ شروع سے جانچ لیا جائے تاکہ کوئی بات چھوٹ نہ جائے یا لاپرواہی اور غفلت کی وجہ سے پھر غور طلب باتیں رہ نہ جائیں۔ بچے تک کو حساب کے کام کی دوبارہ جانچ کرنے کی اہمیت بتائی جاتی ہے تاکہ جانچ کرلے یہ یقین ہو جائے کہ جوڑنے گھٹانے پر یا جس طریقے سے اس نے سوالات کئے ہیں اس میں کوئی غلطی تو نہیں کی ہے۔

اگر اچھی سوچ بچار کی ان خصوصیات سے ہمارے اسکولوں کے نکلے طلبہ مزین ہو سکیں تو ہماری سماجی اور سیاسی زندگی کی برائیاں بڑی حد تک دور ہو جائیں اور ہماری سماجی فکر کا معیار بہت اونچا ہو جائے اور ہماری تہذیب خاصی اونچی ہو جائے اگر انسان اپنی پوری قوت سے نہ سوچے، گہری سوچ کیساتھ فکر کرنے پر آمادہ نہ ہو اور ایسا مزاج نہ بنائے کہ انسانی رشتوں کے مختلف پہلوؤں پر غور و فکر کرنے کے لئے مجبور ہو سکے تو اس کی ترقی کی راہ میں رکاوٹیں پڑنے لگیں۔

گہری سوچ اور مسائل کو حل کرنا

اب تک کی بحث سے اساتذہ پر یہ بات واضح ہو جانی چاہئے کہ جب ہم سوچ بچار کی بات کرتے ہیں اور خصوصاً گہری سوچ کا تو ہمارے ذہن میں مسائلی طریقہ ہوتا ہے یہ بات بھی تسلیم کی جا چکی ہے کہ گہری فکر کے لئے ذہنی اضطراب کا ہونا نہایت ضروری ہے ڈیوی کی معرکۃ الآرا بحث جو انہوں نے سوچ بچار کے عنوان سے کی ہے اور جس کا حوالہ اوپر دیا جا چکا ہے اس میں بہت صاف لفظوں میں کہا گیا ہے کہ مسائل کو حل کرنے کا عمل گہری سوچ کے تانے بانے میں اس طرح شامل ہے کہ دونوں کو علیحدہ کرنا مشکل ہے۔ ان کا کہنا ہے کہ[۷] "ہر وہ مسئلہ جو خواہ کتنا ہی معمولی معلوم دے لیکن جو یقین کو متزلزل کرکے خواہ دماغ کو اضطراب میں مبتلا

---

[۷] 7 Dewey, John, op. cit., pp. 9, 12.

کر دے یا اس کو مقابلے پر تیار کر دے حقیقی معنوں میں مسئلہ ہے۔ وہ مسائلی طریقہ اور گہری سوچ کے تعلق پر مزید روشنی ڈالتے ہوئے کہتے ہیں کہ "مسئلہ خیال کی حد قائم کرتا ہے اور حد سوچنے کے عمل کو کنٹرول کرتی ہے۔ ایک دوسرے مصنف نے مسئلے کی اس طرح وضاحت کی ہے "کسی فرد کے لئے کوئی مسئلہ اس وقت پیدا ہوتا ہے جب وہ عمل کے باوجود اپنے مقررہ مقصد تک نہیں پہنچ پاتا"[5]

مسائل کو حل کرنے کے جن دو عملوں سے طلبہ کو گزرنا پڑتا ہے وہ دونوں عمل اساتذہ کے ذہن میں صاف طور سے رہنا چاہئیں۔ اکثر جماعت میں ان دونوں پہلوؤں پر بیک وقت سوچنا پڑتا ہے۔

پہلا عمل ایسے مسائل کو حل کرنا ہے جن کو مانا جا چکا ہے کہ واقعی مسائل ہیں ان کو حل کرتے وقت نئے مسائل ابھر کر آتے ہیں اور طلبہ ان مسائل کو حل کرنے کی نئی نئی راہیں ڈھونڈتے ہیں۔ اس کا مطلب ہے کہ ایسے مسائل حل کرتے وقت نئے طریقوں کی باقاعدہ کھوج کی جاتی ہے اور ایسی ترکیبیں آزمائی جاتی ہیں جو مقصد کے حصول لئے موزوں ہوں اس کام کے لئے اسکول کے اندر اور باہر بہت کچھ ذہنی کاوش کرنی پڑتی ہے۔

مسئلے کے حل کا دوسرا عمل طالب علم کو سادہ اور آسان حل سے ایک قدم آگے لے جاتا ہے۔ طالب علم کو تحریک ہوتی ہے کہ وہ اصول مرتب کرے اور تجریدی قسم کے معنی کو سمجھے۔ اسی مقام پر طرح طرح کی صورت حال سے گزرنے کی وجہ سے اصول بنائے جاتے ہیں اور تجریدی قسم کے تصورات قائم کئے جاتے ہیں۔ غور سے دیکھا جائے تو دونوں عمل ایک دوسرے سے بہت مختلف نہیں ہیں۔ ہو سکتا ہے دوسرا عمل پہلے عمل پر چھا جائے۔ مثال کے طور پر مجھے کسی مسئلے کے سلسلے میں ریاضی کی کسر حل کروانا ہے طلبہ کسر کے کئی سوالات کرنے کے بعد دوسرے عمل کے لئے تیار ہو جائیں گے جو ذرا تجریدی قسم کا ہوگا یعنی ایک ایسے قاعدے کی تلاش جس کی مدد سے طلبہ کسر کے سوالات زیادہ آسانی کے ساتھ کم وقت میں کر سکیں۔ اسی طرح سے انصاف کا صحیح تصور قائم کرنے کے لیے یہ اچھا ہوگا کہ پہلے طالب علم کے

---

5 Gates, A. I. et al., *Educational Psychology*, Third Edition, p. 449. New York: The Macmillan Company, 1949

رہے میں آئے ہوئے مسائل سے فائدہ اٹھایا جائے اور پھر انصاف کا صحیح تصور قائم کیا جائے۔ مسائل کو حل کرنے کے یہ دونوں ہی عمل اسکول کے لئے اہمیت رکھتے ہیں۔ دونوں عمل مسئلے کو حل کرتے وقت اکثر اوقات علیحدہ نہیں کئے جا سکتے۔

۳ مسئلے کو حل کرنے کی کیا ترکیبیں ہیں ؟

مسئلے کو حل کرنے کی عام روش

ایک عام سی بات یہ کہی جا سکتی ہے کہ کسی بھی مسئلے کو حل کرنے کے دو روشیں عام ہیں ایک فرانسیسی ماہر نفسیات بنے نے ذہانت کی آزمائش کا پیمانہ بنایا ہے، امریکی نژاد ٹرمین نے اس پیمانے پر نظر ثانی کی ہے اس پیمانے میں ایک مسئلہ دیا ہوا ہے جس کو "میدان اور گیند والی جانچ" کہا جاتا ہے۔ یہ مسئلہ دونوں روشوں یا کسی بھی ایک روش کی خوب وضاحت کرتا ہے جس شخص کی جانچ کرنا ہوتی ہے اسے بتایا جاتا ہے کہ ایک گیند ایک بڑے سے گول میدان میں کہیں گر گئی ہے یہ نہیں بتایا جاتا کہ گیند کس طرف سے پھینکی گئی اور نہ یہ بتایا جاتا کہ گیند میدان میں پھینکی گئی یا لے جا کر ڈال دی گئی۔ مختصراً یہ کہ جسے جانچا جا رہا ہو اسے سوائے اس کے کچھ نہیں معلوم ہوتا کہ گیند میدان میں موجود ہے اس سے پوچھا جاتا ہے کہ وہ میدان میں گیند کس طرح تلاش کرے گا۔ مصنف جب کبھی گولف کے میدان میں کھوئی ہوئی گیند کی تلاش میں بے مقصد چکر لگاتا ہے تو یہی سوال اکثر دماغ میں آ جاتا ہے جو شخص گول میدان میں کبھی ادھر کبھی ادھر گھومتا رہتا ہے۔ دراصل اس کے ذہن میں ڈھونڈنے کا کوئی پلان نہیں ہوتا وہ تو سعی و عمل کے پرانے طریقے سے "بشرطیکہ اسے طریقہ کہا جا سکے" مسئلے کو حل کرنا چاہتا ہے۔ سعی و عمل کے طریقے کے بارے میں یہی کہا جا سکتا ہے کہ مسائل کے حل کے لئے وہ کوئی معقول طریقہ نہیں ہے سعی و عمل اس لڑکے کی عادت سے ملتا جلتا طریقہ ہے جس سے پوچھا گیا کہ وہ اپنے سبق کو کس طرح سے پڑھنا شروع کرے گا تو اس نے جواب دیا کہ وہ ایک اچھے طریقے کے حصول کی اس وقت تک امید کرتا رہے گا جب تک وہ اسے حاصل نہ ہو جائے۔

سعی و عمل کا طریقہ جانوروں اور غیر تربیت یافتہ لوگوں کو کچھ سکھانے کے لیے موزوں ہے لیکن سعی و عمل میں جو روح کار فرما ہے اس سے کوئی نہیں بچ سکتا. مثال کے طور پر آزمائشی حل اس انداز سے کے ساتھ بنایا جاتا ہے کہ وہ مسئلے کا صحیح حل ثابت ہوگا، اسی لیے ہم کہہ سکتے ہیں کہ آزمائشی حل بنانے کی کوشش کے پیچھے بھی سعی و عمل کی روح کار فرما ہے. اس بات کو مان کر ہی مرحوم ولیم جیننگز برائن نے یہ غلط رائے قائم کرلی تھی کہ نظریہ ارتقا اندازے سے زیادہ کچھ نہیں. لیکن اگر اندازے کے پیچھے دلیل اور ثبوت ہوں تو وہ ایسے خالی خولی سعی و عمل کے طریقے سے بہتر ہے جو گول میدان میں بغیر کسی پلان کے اور پورے میدان میں محض گھومنے کے خیال سے اپنایا گیا ہو.

دوسرا عام طریقہ یہ ہے کہ فرد میدان کے نقشے پر پنسل سے ایسا راستہ بنائے کہ اس پر چکر لگانے میں کم سے کم بے مقصد گھومنا پڑے. جو طلبہ پلان بنا کر مسائل کو حل کرنے کی کوشش کرتے ہیں وہ دراصل حصول مقصد کی ایک منظم کوشش کرتے ہیں. یہی طریقہ ہم سے تعلق رکھتا ہے. افراد کو اسکول کے اندر اور باہر جن لاتعداد مسائل کا سامنا کرنا پڑتا ہے ان کو اگر وہ پلان بنا کر منظم طریقے سے حل کریں تو یہ بہت بڑی کامیابی ہوگی.

مسئلے کو حل کرنے کے دو منظم طریقے

منظم طریقہ کار کی عام طور پر دو قسمیں تسلیم کی گئی ہیں. استقرائی طریقے کا مطلب یہ ہے کہ لوگ خاص سے عام کی طرف سوچتے ہیں. اس کی مثال میں وہ سوال پیش کیے جا سکتے ہیں. جو سماجی علوم SOCIAL SCIENCE کے کلاس میں عموماً پوچھے جاتے ہیں، جیسے "ریاست ہائے متحدہ امریکہ کی اقتصادیات پر جتنے دباؤ پڑے کیا ان سب کا کوئی ایک سبب تھا؟" کوئی بھی طالب علم اس سوال کا جواب حاصل کرنے کے لیے ملک کی اقتصادیات پر پڑنے والے ہر دباؤ کے بارے میں پڑھے گا. اور ہر ایک کا سبب جاننے کی کوشش کرے گا. اسباب جاننے کے بعد ہی وہ اس قابل ہوگا کہ ان سب کا مقابلہ کر کے کوئی نتیجہ اخذ کرے. مسائل کے حل میں یہ استقرائی طریقہ کار کی ایک بہت واضح مثال ہے.

دوسری طرف، استخراجی طریقہ کار ہے، اس میں سوچ بچار کا رخ عام سے خاص کی طرف ہوتا ہے. کچھ عرصہ پہلے چند لوگ سماجی اور سیاسی تحریکوں کے اسباب پر بحث کر رہے تھے. ایک صاحب نے اس بات پر زور دیا کہ سماجی اور سیاسی تبدیلی کے بنیادی محرک اس جگہ کے معاشی حالات

ہوتے ہیں۔ اس بات کی فوراً ہی تنقیدی جانچ شروع کردی گئی۔ مختلف تحریکوں کے متعلق بحث کی گئی کہ آیا ان کے پیچھے اقتصادی اصول کارفرما تھے یا نہیں۔ اس کے علاوہ کچھ اور اندازوں پر بھی بحث ہوئی اور ان کو بھی بڑی تنقیدی نظر سے دیکھا گیا۔ اس طریق کار کو عام طور پر استخراجی طریقہ کار مانا جاتا ہے۔

بعد والی مثال میں کچھ خاص حالات کا مطالعہ اس لیے کیا گیا کہ ایک رائے کو تسلیم یا رد کیا جا سکے۔ اسی مثال سے یہ بات بھی ظاہر ہوتی ہے کہ استخراجی اور استقرائی طریق کار میں کچھ باتوں کے مشترک ہونے کی وجہ سے ایک تعلق ہے، چونکہ سوچتے وقت یہ دونوں طریق فکر ایک ساتھ ذہن میں رہتے ہیں اس لیے کچھ لوگ اس ملے جلے عمل کو ایک ہی عمل مانتے ہیں۔ ڈوئی نے نے اپنی کتاب 'ہم کیسے سوچتے ہیں' میں جہاں استخراجی اور استقرائی طریقوں پر بحث کی ہے وہاں بڑے سمجھانے والے انداز میں خیال کی اس دوعملی کو پیش کیا ہے۔ ان کا کہنا کہ عام طور پر سوچ بچار استقرائی طریقے پر شروع ہوتا ہے۔ پھر اکثر اوقات ایک رائے بنائی جاتی ہے اور سوچنے والا دوبارہ استقرائی طریقے سے سوچنے لگتا ہے یعنی وہ ثبوت اور شہادت کی بنا پر اس رائے کو یا تو منظور کر لیتا ہے یا رد کر دیتا ہے۔ استقرائی اور استخراجی طریقوں کے اس آپسی تعلق کی سب سے شاندار مثالیں پاسچر کی وہ انتھک تحقیقاتی کوششیں ہیں جو انھوں نے خمیر اٹھنے کے عمل کو جاننے کے لیے کی تھیں، اور جن کو ڈی کرواف 9 نے بڑے اچھے انداز میں لکھا ہے:

"یہاں چھوٹے چھوٹے بھورے ذرے بوتل کی دیواروں سے چپکے ہوئے ہیں......

اس کا کیا مطلب ہو سکتا ہے،" انھوں نے غور کیا..... "یہاں خمیر کے گولے نہیں ہیں، یہ تو کچھ اور ہی ہے!" ایک ایسی عجیب چیز جو انھوں نے اس سے پہلے نہیں دیکھی تھی، چھوٹی چھوٹی چھڑ کی شکل کی چیزیں جیسے یک جان ہو کر ناچ رہی ہوں۔..... برتنوں میں بھری ہوئی رطوبت میں یہ چھوٹی چھوٹی چھڑیں زندہ لگ رہی ہیں، اور یہی تیزاب بنا کر دودھ کو کھٹا کر دیتی ہیں۔ شاید چھڑیں خمیر سے جنگ کرتی اور اس پر غالب آ جاتی ہیں، یہ چھڑیں جو عمل کھٹے دودھ کا تیزاب بنانے کے لیے کرتی ہیں وہی عمل خمیر شراب بنانے کے لیے کرتا ہے۔

---

9 De Kruif, Paul. *Microbe Hunters*, Text Edition, chapter III. New York: Harcourt, Brace and Company, 1932.

یوں تو یہ محض اندازہ تھا، لیکن انھیں یقین سا ہو گیا کہ یہ اندازہ بالکل صحیح ہے۔ اس اندازے کی صحت پر شبہ کرنے کی ضرورت نہیں پاسچر نے قدرت کے ہزاروں عجیب و غریب کرشموں پر ہزاروں ہی قیاس آرائیاں کیں۔ ان میں سے بہت سے قیاس غلط بھی نکلے۔ لیکن جب کبھی انھوں نے صحیح طور سے اندازہ لگا لیا، تو اسے جانچنے اور ثابت کرنے میں کوئی کسر نہ چھوڑی، جہاں ذرا سی بو لگی پوچھنا شروع کر دیا اور بالآخر اس کی حقیقت کا پتہ لگا کر ہی دم لیا۔

"برتنوں میں بھری ہوئی چقندر کی لیئی اور عرق ہے اور اسی میں چھڑیں ہیں جن کے متعلق خیال ہے کہ ان میں زندگی کی حرکت بھی ہے، میں یہ کیسے یقین کر سکتا ہوں کہ وہ زندہ ہیں" پاسچر نے غور کر کے کہا۔ "مجھے ان کے لیے کسی طرح سے ایک صاف قسم کی یخنی بنانی چاہیے تاکہ یہ دیکھ سکوں کہ دراصل معاملہ کیا ہے۔ مجھے ان کے لیے ایک خاص قسم کا کھانا تیار کرنا چاہیے تاکہ یہ دیکھا جا سکے کہ ان کی تعداد بڑھتی ہے یا نہیں، کیا ان کے بچے پیدا ہوتے ہیں.... انھوں نے کام کی شروعات اس طرح کی کہ ان بھوری چھڑوں کو برتنوں سے نکال کر خالص شکر کے گھول میں ڈالا، ان کی تعداد نہیں بڑھی۔ انھوں نے سوچا کہ "چھڑیں زیادہ اچھا کھانا چاہتی ہیں"۔ اور پھر کئی ناکامیوں کے بعد انھوں نے ایک عجیب قسم کی یخنی تیار کرلی..... اور تب انھوں نے بھورے رنگ کی ایک چھڑ کو خمیر کے عرق سے سوئی کی نوک پر اٹھا لیا، بڑی احتیاط سے انھوں نے اس چھڑ کو بنائی ہوئی صاف ستھری یخنی میں ڈال دیا۔ یخنی والی بوتل کو بچے کی پرورش کرنیوالی مشین میں رکھ دیا۔ اور انتظار کرنے لگے.....

بوتل سے ایک قطرہ نکال کر انھوں نے اپنے مائیکروسکوپ پر رکھا۔ پالیا! مائیکروسکوپ کے شیشے کے نیچے لاکھوں چھوٹی چھوٹی چھڑیں حرکت کر رہی تھیں۔ "ان کی پیداوار بڑھتی ہے یہ زندہ ہیں!" انھوں نے اپنے آپ سے سرگوشی کی....

انھوں نے اس تجربے کو بار بار دہرایا۔ انھوں نے بار بار ایسے فلاسک سے جس میں چھوٹی چھوٹی چھڑیں بھری پڑی تھیں ایک قطرہ لے کر ایک دوسرے فلاسک میں ڈالا جس میں بھری ہوئی یخنی میں یہ چھڑیں بالکل نہیں تھیں ـــــ اور ہر دفعہ کروڑوں چھڑیں بن گئیں جنھوں نے ہر دفعہ کھٹے دودھ کا بہت سا تیزاب بنا ڈالا..... اب ایک اہم حقیقت ان پر واضح ہو گئی: خمیر اٹھنے کا اصلی سبب وہ زندہ چیزیں ہیں جو ننگی آنکھ سے اچھی طرح نظر نہیں آسکتیں!

پاپچر کی اس ساری کوشش میں جو انھوں نے خمیر اٹھنے کا سبب جاننے کے لیے کی، ڈووئی کے بتائے ہوئے سوچ بچار کی دو عملی کا بین ثبوت ملتا ہے اگر یہ ممکن ہو کہ صرف استقرائی طریقہ ہی کا استعمال کیا جائے تو اس میں اندازے کی گنجائش نہ ہوگی، صرف مخصوص حالات کا مطالعہ کرنا ہوگا جن کی بنا پر کوئی نتیجہ اخذ کیا جا سکے۔ پاپچر نے متعدد حادثاتی تجربات کی بنا پر بنے ہوئے ایک قیاس کے بارے میں اپنی رائے بنائی اور اسے آزمانا شروع کیا اور پھر انھوں نے دوسری تمام رایوں کو رد کر کے اس رائے کی پوری احتیاط سے جانچ کی جو انھیں نتیجہ خیز معلوم ہوئی اور اس طرح وہ اس نتیجے پر پہنچنے میں کامیاب ہوئے جو بڑے تجریدی انداز میں ان کے تجربے کی آخری لائنوں میں دیا ہوا ہے۔

اس حقیقت کے اعتراف باوجود کہ گہری سوچ میں دونوں ہی عمل ہوتے ہیں اسکول کے باہر اور اندر جہاں بھی استخراجی طریق کار پر عمل کرنا ضروری سمجھا جاتا ہے وہاں مسائل بھی خوب حل کیے جاتے ہیں۔ استخراجی طریق کار پر عمل پیرا ہونے کے سلسلے میں عام طور پر چار منزلوں کا ذکر آتا ہے۔

پہلی منزل پر مسئلے کو صاف طور سے سمجھنا آتا ہے۔ جیسا کہ ہم پہلے پڑھ چکے ہیں کہ مسئلے کو اچھی طرح سے حل کرنے کے لیے یہ چیز بہت ضروری ہے کہ مسئلے کے مزاج کو اچھی طرح سے سمجھ لیا جائے اکثر مسئلے کو صاف طور پر بیان نہیں کیا جاتا اور اسی لیے "ہمارا سوچ بچار قابو سے باہر ہو جاتا ہے"۔ اس منزل پر استخراجی اور استقرائی طریق کار میں بھی کوئی فرق نہیں ہوتا۔ اور یہ بات بڑی قابل توجہ ہے کہ اگر مسئلے کو کسی دوسرے انداز میں بیان کیا جائے تو کوئی دوسرا طریقہ کار ہی موزوں لگنے لگتا ہے۔ مثال کے طور پر بجائے یہ کہنے کے کہ "ریاست ہائے متحدہ امریکہ پر جتنے اقتصادی دباؤ پڑے ان سب کا کیا کوئی ایک سبب تھا؟" اگر یہ کہا جائے کہ "ریاستہائے متحدہ امریکہ پر جتنے اقتصادی دباؤ پڑے ان کا سب کا بنیادی سبب جنگ تھی" تو بعد کے سوال کے آخری چند لفظوں کی تبدیلی سے سوچ بچار کا رخ بالکل ہی بدل جاتا ہے۔ مسئلے کو اس طرح بیان کرنے سے استخراجی سوچ بچار کی دوسری منزل کا دروازہ خود بخود کھل جاتا ہے۔

دوسری منزل پر مسئلے کو حل کرنے کے لیے آزمائشی حلوں کی تلاش آتی ہے پچھلے پیراگراف میں دیے ہوئے پہلے سوال میں یہ آزادی ہے کہ طالب علم چاہے تو کوئی نتیجہ اخذ کرنے سے پہلے اقتصادی دباؤ کے ہر سبب کا اچھی طرح تجزیہ کرے یا پھر ایک اندازہ لگا لیے اور اس کی اچھی طرح جانچ کرے۔ گو اس میں شک نہیں کہ آخرالذکر ایک طویل اور بے ڈھنگا طریقہ ہوگا پھر بھی اسے آزمایا جا سکتا ہے۔ لیکن دوسرے سوال سے یہ بات اچھی طرح ظاہر ہو جاتی ہے کہ طریق کار کیا ہونا چاہیے۔ حقیقت یہ ہے کہ یہ دونوں مسائل ایک نہیں ہیں۔ پہلے میں تو اقتصادی دباؤ کے کسی امکانی سبب کی تلاش ہے جو ممکن ہے موجود ہو ممکن نہ ہو اور دوسرے سوال کا صرف یہ مطلب ہے کہ ہر اقتصادی دباؤ کا سبب صرف "جنگ" ہی تھی یا ایسا نہیں تھا۔ ہو سکتا ہے کہ اس تلاش وجستجو سے پہلے سوال کا جواب بھی مل جائے اور ہو سکتا ہے نہ مل پائے۔ دوسری منزل کا کام یعنی اندازہ لگانا اگر پہلے سے کر لیا گیا ہو تو مسئلے کے حل کی شروعات کی جا سکتی ہے۔ ایسی صورت میں دوسری منزل کا کام ختم سمجھ کر تیسری منزل پر پہنچ لیا جاتا ہے جن مسائل کے بہت سے حل ممکن ہوں ان کے سلسلے میں تجربے اور مشاہدے میں آئی ہوئی چیزوں کی ذہنی جانچ کر کے کوئی ایسی چیز تلاش کرنی چاہیے جو صحیح حل کے بارے میں کوئی اشارہ دے سکے ورنہ ہر اشارے کو جانچنے اور پرکھنے میں نہ جانے کتنا وقت صرف ہوگا، جبکہ تجربہ اور مشاہدے کی بنا پر بہت سے اشاروں کے بارے میں فوراً یہ فیصلہ کیا جا سکتا ہے کہ مسئلے کے حل میں مفید ثابت نہ ہوں گے۔ یہی وہ منزل تھی جسے پار کر کے پا سچر آزمائشی حل کی منزل پر پہنچے تھے۔

استخراجی طریق کار کی تیسری منزل پر آزمائشی حل تیار کیا جاتا ہے، اور یہ امید کی جاتی ہے کہ وہی مسئلے کا صحیح حل ثابت ہوگا۔ جہاں مسئلہ آزمائشی حل کی صورت میں بیان کیا گیا ہو وہاں اسے ہی آزمائشی حل مان کر کام شروع کر دینا چاہیے۔ اگر ہم اس سوال کو پھر سے دہرائیں کہ "ریاستہائے متحدہ امریکہ پر جتنے اقتصادی دباؤ پڑے ان سب کا سبب ایک تھا۔ تو چونکہ اس سوال کے بارے میں بہت زیادہ کام نہیں کرنا ہے اس لیے یہی آسان ہوگا کہ آزمائشی حل بنائے بغیر ہر اقتصادی دباؤ کے اسباب جاننے کی کوشش کی جائے۔ لیکن اگر سوال ایسا ہوتا جس میں لاتعداد اندازے لگائے جا سکتے تو پھر زیادہ پسندیدہ بات یہی ہوتی کہ کوشش کر کے ایک ایسا آزمائشی حل تیار کیا جاتا جس کے صحیح ہونے کے قوی امکانات ہوتے۔

منطق کا طالب علم چھوٹی اور بڑی ہر طرح کی دلیلوں سے نتیجہ نکالتا ہے۔ آزمائشی حل جن بڑے بڑے بنیادی خیالوں پر بنایا جایے وہ بنیادی خیال اگر استدلال کے باوجود قائم رہیں تو سمجھ لیجیے کہ آپ کے بنایے ہویے حل کی آزمائش کی جا سکتی ہے۔

استخراجی طریق کار کی چوتھی منزل مسئلے کے حل کی تصدیق کرتا ہے۔ اور اس طریق کار کی یہی سب سے مشکل منزل ہے۔ اس منزل پر ان تمام باتوں کو بغور جانچنا چاہیے جن کی مدد سے آزمائشی حل تیار کیا گیا ہو۔ ضرورت پڑنے پر طالب علموں کو دستاویزوں میں دیے ہویے موافق یا مخالف ثبوتوں کا مطالعہ کرنا چاہیے۔ اور اگر مسئلے کی نوعیت ایسی ہے کہ تجرباتی طریقوں کی ضرورت پڑے، جیسی کہ پا سچر کے تجربے میں تھی، تو جانچ اور آزمائش ٹیسٹ ٹیوبوں اور تجربہ گاہ کے ماحول میں ہونی چاہیے۔۔ روایتی اسکولوں کی تجربہ گاہ میں جس طرح تجربات کیے جاتے ہیں وہ حقیقتوں کی 'تصدیق کرنے' کے بڑے سستے طریقے ہوتے ہیں۔ مسائل کے بعض حصوں کی بار بار تصدیق کرنا ناممکن بھی ہوتا ہے اور اس میں وقت بھی بہت صرف ہوتا ہے لیکن مسائل کو حل کرنے کی ٹریننگ کے اس اہم حصے کو محض وقت کے خیال سے چھوڑ دینا مناسب نہ ہوگا۔ اسکول کے اندر اور باہر ایسے بہت لوگ ہوتے ہیں جو اپنی سطحی دریافتوں کی سخت چھان بین کرنے کے بجایے ان کو آدھی ادھوری جانچ کے بعد قبول کر لیتے ہیں بعض مسئلے بھی ایسے ہوتے ہیں جن کو تصدیق کے لیے دہرایا نہیں جا سکتا۔ مثال کے طور پر وہ بہت سے تجربات جو ہمارے سماجی مسائل پر روشنی ڈالتے ہیں بار بار نہیں دہرایے جا سکتے۔ اس لیے تصدیق کرنے کی دوسری صورت یہ ہے کہ مسئلے کے حل کا جانے بوجھے حقائق سے موازنہ کیا جایے یا تسلیم شدہ طریق کار کے معیاروں پر پرکھ کر دیکھا جایے کہ وہ ان پر کتنا پورا اترتا ہے۔

یہ عمل تصدیق کا وہ مختصر طریقہ ہے جس کو خاصہ استعمال کیا جاتا ہے۔ یہاں یہ بتا دینا ضروری ہوگا کہ محققین کی رپورٹ میں تحقیق کی تکنیک جس کو خاصہ استعمال کیا جاتا ہے بڑی تفصیل سے کی جاتی ہے وہ بھی عمل تصدیق سے کسی حد تک ملتی جلتی ہوتی ہے۔ اس میں تحقیق کی ہر منزل کے نتائج بہت سوچ سمجھ کر لکھے جاتے ہیں۔ اس طرح لکھنے سے تکنیک کو تسلیم شدہ طریق کار کے معیاروں پر پرکھ کر یہ طے کیا جا سکتا ہے کہ وہ ٹھیک ہے یا نہیں اور پھر ان نتائج کو منظور یا نامنظور کیا جا سکتا ہے جو حاصل شدہ معلومات کی بنا پر اخذ کیے گئے ہوں۔

استقرائی طریق کار کی منازل

استقرائی طریق کار تھوڑی بہت ترمیم کے ساتھ اسکولوں کے مسائلی کاموں میں غالباً سب سے زیادہ استعمال ہوتا ہے۔ کچھ ایسے مسئلے ہوتے ہیں جن میں اسی طریق کار کی ضرورت پڑتی ہے۔ یہ بات اساتذہ کو یہ مان لینا چاہیے کہ یہ دونوں علاحدہ طریق کار ہیں اور ہر ایک سے فائدہ اٹھایا جا سکتا ہے۔ دوسری طرف اساتذہ کو یہ بھی جان لینا چاہیے کہ بہت سے مسائل نفسیاتی ہوتے ہیں اور ان کو نفسیاتی طور سے ہی حل کرنا چاہیے، اور انھیں حل کرتے وقت ان دونوں منطقی طریق کاروں کو ملا جلا کر استعمال کیا جا سکتا ہے۔ اگر ڈوئی کو مان لیا جائے تو ایک طریق کار کا دوسرے میں لازمی طور پر شامل ہو جانا بڑی قدرتی بات ہے۔

استقرائی طریق کار کی پہلی منزل پر مسئلے کو اچھی طرح سمجھنا آتا ہے۔ چونکہ یہ کام استقرائی طریق کار ہی سے ملتا جلتا ہے اس لیے اس کو بیان کرنے کی ضرورت نہیں ہے

استقرائی طریق کار کی دوسری منزل حقایق کی تلاش ہے۔ سابقہ سوال کو اگر سادہ استقرائی طریق کار کی مثال میں پیش کیا جائے یعنی "ریاستہائے متحدہ امریکہ پر پڑنے والے ہر اقتصادی دباؤ کا سبب ایک تھا؟" تو دوسری منزل کا کام یہ ہوگا کہ ریاستہائے متحدہ امریکہ کی تاریخ پڑھی جائے اور تاریخی و معاشی مآخذ سے ہر اقتصادی دباؤ کے اسباب اکٹھے کیے جائیں۔ اس میں شک نہیں کہ اس بڑے سوال پر مواد اکٹھا کرتے وقت ہر سبب کے مطالعے میں استقرائی طریق کار کو پورے طور سے استعمال کرنا پڑے گا۔ لیکن اس طرح جو مواد اکٹھا ہوگا اس میں ہر اقتصادی دباؤ کے سبب پر سارے ثبوت اور شہادتیں موجود ہوں گی۔

تیسری منزل پر جمع شدہ حقائق کو علاحدہ کرنا، ان کا مقابلہ کرنا اور پھر اہم حقائق پر رائے زنی کرنا آتا ہے۔ لیکن یہ کہنا صحیح نہ ہوگا کہ حقائق کو جمع کرتے وقت بھی ہمارا ذہن اس طرح کے خانوں میں بٹا ہوگا۔ یوں تو طالب علم مواد جمع کرنے کے ساتھ ساتھ موزوں اور غیر موزوں حقایق کو علاحدہ علاحدہ کر رہا ہوگا، ان کا مقابلہ کر رہا ہوگا اور ان پر رائے زنی بھی کر رہا ہوگا، لیکن مسئلے سے متعلق حقایق کا اصلی تقابل اور رائے زنی اسی وقت ہو سکتے ہیں جب سارا مواد اکٹھا کر لیا جائے۔ عام طور پر یہ امید کی جاتی ہے کہ دوسری اور تیسری منزلوں کے کام ساتھ ساتھ چلیں گے اور کہیں کہیں پچھلی کے بعد اگلی منزل کا کام ہوگا اس منزل پر سخت سوچ بچار کی ضرورت ہوتی ہے

اس منزل کے کام میں گہرے تجزیے اور حقائق کی موزونیت کے احساس کی بہت ضرورت ہوگی۔

چوتھی منزل پر کلیہ قایم کرنا آتا ہے۔ مسائل کو حل کرنے کے ذہنی کام میں اس منزل کا کام کسی نہ کسی حد تک تیسرے منزل کے کام کے متوازی ہے۔ ایک مستعد ماغ کے لیے یہ مشکل ہے کہ وہ کسی بھی طریق کار کی مختلف منزلوں کے کاموں کو بالکل علاحدہ علاحدہ طور پر مکمل کرے۔ ہر طریق کار میں زیادہ سے زیادہ یہ ہو سکتا ہے کہ منزلوں کو اہمیت کے لحاظ سے ترتیب دے دیا جایے۔ لیکن یہ نہیں ہو سکتا کہ ذہنی عمل کو حصوں میں بانٹا جا سکے۔ کلیہ دو حصوں میں بنایا جا سکتا ہے۔ پہلے حصے میں حقایق کو اس طرح منظم کیا جایے کہ اس کی اہم باتیں اور ان باتوں میں جو مناسبت ہو وہ نظر آجایے دوسرے حصے میں اس طرح جمع کی ہوئی معلومات سے ضروری نتیجے نکالے جائیں۔ امریکہ کی تاریخ میں شاید کوئی ایک ایسا سبب ملا ہو جس کی وجہ سے امریکہ پر بار بار اقتصادی دباؤ پڑتے رہے یا پھر ہر اقتصادی دباؤ کا کوئی ایک سبب نہ ملا ہو۔ لیکن یہ تقریباً طے شدہ بات ہے کہ اس سوال کے سلسلے میں جواب سے کہیں زیادہ پڑھا گیا ہوگا، کیونکہ ایسے اسباب اگر واقعی موجود ہیں جو ہر اقتصادی دباؤ سے تعلق رکھتے ہوں تو اس سوال کے جواب کے بارے میں چھان بین کرتے وقت ان کا علم ضرور ہوا ہوگا۔

۴۔ مسائلی طریقے کون سے ہیں؟

ہربارٹ کے "باقاعدہ اقدامات" ایک استقرائی طریقہ کار

تدریس کے واسطے ہربارٹ کے باقاعدہ اقدامات جو کسی زمانے میں بڑے مشہور تھے اور اب تقریباً بھلا یے جا چکے ہیں دراصل استقرائی طریق کار کو پڑھائی کے فارمولے میں تبدیل کرنے کی ابتدائی کوششوں میں سے ایک ہے۔ اگر ہم کسی طرح یہ بات بھول جائیں کہ اس فارمولے کو غلط طریقے سے استعمال کر کے اس کے پیچھے چھپے ہویے بنیادی خیال کو مسخ کیا گیا ہے تو اب بھی ہربارٹ کے بنیادی خیالات سے خاصی مدد لی جا سکتی ہے۔ کوئی وجہ سمجھ میں نہیں آتی کہ اساتذہ طالب علموں کے فایدے کے لیے ایسے طریقہ تدریس میں ترمیم کر کے اسے جدید طریقہ تدریس میں نہ بدلیں جو حصولِ علم کی اچھی بنیادوں پر قایم کیا گیا ہو۔

۱. تیاری

ہربارٹ کے طریقے میں پہلا قدم تیاری تھا۔ اس حصے میں بچے کے ذہن کو اس بات پر تیار کیا جاتا تاکہ مسئلے کو حل کرنا واقعی ضروری ہے مسئلے کو اچھی طرح سے سمجھے اور اس کے مزاج کو پہچاننے میں طالب علم کی مدد کی جاتی۔ اس سلسلے میں سابقہ تجربات یاد کیے جاتے تاکہ مسئلے کی اہمیت بڑھے اور اس کے معنی واضح ہوں۔ جدید فن تعلیم میں اسی قدم پر بڑا زور دیا گیا ہے کہ طالب علم کو تحریک دلائی جائے اور وہ مسئلے کو سمجھے۔ پرانے سیاہ فام لوگوں کی زبان میں اسے "ابھارنا" کہتے ہیں۔ یہ پورے طور پر نفسیاتی قدم ہے کیونکہ وہ حقیقی اضطراب جو اچھے سوچ بچار کی خوبی سمجھا جاتا ہے اس قدم کا مقصد اولیں ہے۔

۲. پیش کش

ہربارٹ کے طریقۂ تدریس کا دوسرا قدم ہے اور استقرائی طریق کار کی دوسری منزل 'حصول معلومات' کے متوازی ہے۔ اس قدم میں ہربارٹ نے اس نئے تعلیمی مواد کو طلبہ کے سامنے پیش کرنے کے لیے کہا ہے جسے انھیں سمجھنا ہو۔ چونکہ ہربارٹ کے اصول میں طالب علم کے بجائے استاد کو مرکزی حیثیت دی گئی ہے اس لیے حقایق کو لیکچر کے ذریعے پیش کرنے کے لیے کہا گیا ہے۔ اگر طالب علم کی دلچسپی پہلے قدم کی طرح اس قدم میں بھی برقرار رکھی جائے تو وہ پیش کردہ حقائق کو سمجھنے میں مستعدی دکھائے گا۔ اساتذہ طالب علموں کے سامنے ایسی مثالیں، واقعات اور موزوں حقائق پیش کرتے جو مسئلے کے حل کے لیے ضروری ہوتے، اور ان اہم باتوں سے تعلق رکھتے جو پہلے قدم پر مسئلے کو بیان کرتے وقت سوچی جاتیں، ہاں اس میں شک نہیں کہ جو بھی حقائق درجے میں پیش کیے جاتے ان کے مکمل اور موزوں ہونے کا فیصلہ خود استاد کرتا۔

۳. تقابل کرنا اور روح معنی کو الگ کرنا

تیسرے قدم میں پیش کردہ حقایق کا تجزیہ اور ان کو بامعنی طریقے سے منظم کرنا

آتا ہے۔ استقرائی طریق کار کی تیسری منزل میں جو بحث کی گئی ہے اسی بحث کو اس قدم کے سلسلے میں پیش کیا جاسکتا ہے۔ دونوں میں فرق صرف یہ ہے کہ ہربارٹ کے طریقے میں کسی تجربے کا مظاہرہ کرنے کی اصلی ذمہ داری استاد پر تھی، طلبہ اسے بڑی توجہ سے دیکھتے اور کبھی کبھی کوئی سوال پوچھ لیتے۔

۴. کلیہ قایم کرنا

ہربارٹ کے اقدامات کا چوتھا اور آخری قدم اس سے پہلے والے قدم کو تنقیدی اور محتاط قسم کی جانچ کے بعد موقع کی مناسبت سے کلیے یا نتیجے کے طور پر مختصراً لکھنا تھا

۵. اطلاق کرنا

پانچویں قدم کا اضافہ ہربارٹ کے ماننے والوں نے بعد میں کیا ہے گو انھوں نے یہ بات مان لی تھی کہ ہربارٹ کے چاروں اقدامات میں استقرائی طریق کار کی چاروں منزلیں طے ہو جاتیں اور مسئلہ حل ہو جاتا تھا، لیکن تدریس کے عملی مقاصد کو نظر میں رکھ کر دیکھا جائے تو معلوم ہوگا کہ ان چاروں اقدامات کے ذریعے سبق کے اہم نکات طلبہ کے ذہن میں پورے طور سے واضح نہیں ہو پاتے تھے۔ چنانچہ یہ ضروری سمجھا گیا کہ طلبہ حاصل شدہ معلومات کا اطلاق نئی نئی صورت حال پر کریں تاکہ اہم خیالات اچھی طرح ذہن نشین ہو سکیں۔ اس لیے استاد اور بعض اوقات طالب علم چوتھے قدم پر جو نتائج اخذ کرتے ان کا اطلاق نئے نئے حقایق پر کر کے آزماتے۔ تدریس کے نقطۂ نظر سے دیکھا جایے تو اس کام کی اہمیت اور زیادہ بڑھ جاتی ہے کیونکہ جو نتیجہ نکالا جاتا یا جو اصول وضع کیا جاتا اس کا تعلق اصل مسئلے سے اور زیادہ گہرا ہو جاتا۔ ہربارٹ کے ماننے والوں نے یہ قدم ٹھوس نفسیاتی اصول کے تحت اٹھایا تھا۔ کیونکہ یہ قدم فطرتاً استخراجی ہے اور اسے عام طور پر اس لیے پسند کیا گیا کہ وہ مکمل استقرائی طریق کار کے بعد اٹھایا گیا تھا۔

اب یہ بات اچھی طرح ظاہر ہو گئی ہو گی کہ ہربارٹ کے پانچ باقاعدہ اقدامات کی شکل میں استادوں کے ہاتھ مسائل کے حل کی بڑی اچھی ترکیب آگئی ہے۔ اس کے غیر معقول ہونے کی وجہ اساتذہ کا اس کی روح کو سمجھے بغیر محض ظاہری شکل کو اپنانا ہے۔ لیکن محض

اس وجہ سے اس کی اہمیت کم کرکے ممنوعہ طریقوں کے قید خانے میں نہیں پھینکنا چاہیے۔ ہربارٹ کے ان اقدامات کو جدید نفسیاتی اصول اور تعلیمی فکر کی روشنی میں ازسرِنو تشکیل کرکے ایک موثر مسائلی طریقے کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے۔ مثال کے طور پر کوئی وجہ نہیں کہ کوشش اور سعی کرنے کی ذمہ داری استاد کے بجائے طالب علموں کو نہ منتقل کی جائے۔ جماعت میں اس طرح کی صورت حال پیدا کی جاسکتی ہے کہ استاد مزدور ہدایتیں دے لیکن مسئلے کو حل کرنے کی کوشش خود طالب علم کریں۔ مسئلے کے حل کی کوشش ہربارٹ کے اقدامات پر عمل کرکے کی جائے جس میں طالب علم کی حیثیت کچھ جنرل اور پرائیویٹ سپاہی کی سی ہو اور استاد کی مشیرِ قانونی کی سی۔ کوئی وجہ نہیں کہ ہربارٹ کے اقدامات کو ازسرِنو تشکیل کرکے بہترین تعلیمی خیالات کے معیار پر نہ لایا جائے اور لیکچر یا طریقہ بلند خوانی میں ان سے فایدہ نہ اٹھایا جائے۔

مارلیسن کا طریقہ "تدریسی دائرہ اور مسائل حل

ہربارٹ کے اقدامات سے ملتا جلتا مارلیسن کا دائرے والی تدریس کا پلان ہے۔ جس کے متعلق مارلیسن کا کہنا ہے کہ وہ سیکھنے کا ایک سائنسی طریقہ ہے۔ پچھلے باب میں ہربارٹ کے اقدامات کی تشکیل نو کے بارے میں جو کچھ کہا گیا ہے یہ طریقہ اس کی نمائندگی کرتا ہے۔ یوں تو دونوں طریقے کسی حد تک ایک جیسے ہیں، لیکن تفصیل سے مطالعہ کیا جائے تو بڑے بڑے فرق نظر آئیں گے۔ یہاں اس بات کا موقع نہیں ہے کہ دونوں کی یکساں اور مختلف چیزوں کا موازنہ کیا جائے۔ اتنا کہنا کافی ہوگا کہ دونوں کی بنیاد استقرائی طریق کار پر ہے اور یہ ایسے دو تدریسی طریقوں کی نمائندگی کرتے ہیں جن کو مسائل کے حل کرنے کا طریقہ بنالیا گیا ہے۔ ذیل میں پانچ اقدامات کے جو مرکزی خیال پیش کیے جارہے ہیں ان سے پتہ لگے گا کہ مارلیسن کا پلان مسائل کو حل کرنے میں کتنا مفید ثابت ہوسکتا ہے۔

۱۔ کھوج کرنا۔

مارلیسن کے مطابق اس قدم کے تین مقصد ہیں۔ بچت یعنی سابقہ تجربات کی ایک ذہنی بنیاد قایم کرنا، اور سمت کا تعین کرنا۔ اس قدم سے یہ فایدہ ہوگا کہ استاد طالب علم کے سابقہ

تجربات اور معلومات سے واقف ہو جائے گا اور جس تعلیمی اکائی کی شروعات ہونیوالی ہے اسکے ان حصوں کو دہرانا نہیں پڑیگا جو طلبہ پہلے سے جانتے ہوں اس قدم میں یہ کام بھی ہوتا ہے کہ جس مسئلے کو حل کرنا ہو اس کا تعلق طالب علم کے اپنے تجربات سے قایم کیا جایے اور اس طرح طالب کو مسئلے کے حل کرنے کی تحریک دلائی جایے۔ اس خیال سے کہ مجوزہ کام کے لیے استاد جماعت کو ٹھیک طرح سے تیار کرسکے اسے زبانی سوالات، بحث و مباحثہ اور تحریری جانچیں تیار کی جاتی ہیں۔

۲۔ پیش کش

میں لیکچر دے کر یا مظاہرہ کر کے جماعت کو اکائی کی خاص خاص باتیں سمجھائی جاتی ہیں۔ تفصیلات نہیں دی جاتیں۔ خیالات سیدھے سیدھے انداز میں اس مقصد سے پیش کیے جاتے ہیں کہ دلچسپی پیدا ہو اور طالب علم کی نظروں میں آئندہ ہونے والے تفصیلی کام آجائیں۔ ایک ٹیسٹ دیا جاتا ہے تاکہ ان طلبہ کا پتہ چل جایے جو ان باتوں کو نہ سمجھ پائے ہوں اگر کھوج اور پیش کش کو ملا دیا جایے تو معلوم ہوگا کہ دونوں اقدامات کا ملا جلا کام استقرائی طریق کار کی پہلی منزل کے کام کے متوازی ہے۔

۳۔ جذب کرنا

طالب علم جو سوجھ بوجھ پیدا کرنا چاہتا ہے۔ اس سلسلے میں تفصیلات اس قدم پر حاصل ہوتی ہیں۔ فہم و ادراک پیدا کرنے کے لیے وہ ان ماخذ سے مواد اکٹھا کرنا سیکھتا ہے جو استاد نے کتابوں کی فہرست اور چھپی ہوئی فہرستوں کی شکل میں اس کے لیے مہیا کر دیے ہوں۔ اس سلسلے میں مثالی انتظام یہ ہو سکتا ہے کہ طالب علم کو یہ سارے ماخذ جماعت میں حاصل ہو جائیں جہاں وہ یا تو تجربہ کر رہا ہوتا ہے یا پھر استاد کی زیر نگرانی مطالعہ کر رہا ہوتا ہے، اس لیے سوجھ بوجھ سے تعلق رکھنے والا موزوں مواد یہاں ہی ملنا چاہیے۔ مزید براں، یہ قدم استقرائی طریق کار کی دوسری اور کسی حد تک تیسری منزل کے مشابہ ہے۔

۴. تنظیم

کا مطلب یہ ہے کہ پچھلے قدم کے کام کو جاری رکھتے ہوئے نتائج کو منطقی اور مربوط بیان کی شکل میں پیش کیا جائے یا پھر مطالعے سے جو فہم و ادراک پیدا ہوا ہو اس کو ٹھوس دلیلوں کی بنیاد پر قایم کیا جائے۔ یہ اس بات کی بہت بڑی جانچ ہے کہ طالب علم کو آیا کوئی ادراک ہوا بھی ہے یا نہیں، اور اسی بات کو مسائلی طریقے کی زبان میں کہا جائے گا کہ اس نے مسئلے کو واقعی حل کیا یا نہیں۔ یہ قدم استقرائی طریق کار کی چوتھی منزل کے کام سے بہت ملتا ہے اور کسی حد تک تیسری منزل کے کام کا بھی احاطہ کرتا ہے۔

۵۔ آخری قدم یعنی بلند خوانی

سے نہ تو مسئلے کے متعلق ادراک بڑھتا ہے اور نہ اس کے حل پر نئی روشنی پڑتی ہے اس قدم کا کام یہ ہے کہ نتائج سے دوسرے لوگ باخبر ہو جائیں، مسئلے کے متعلق جو فہم و ادراک پیدا ہوا ہے اس کے متعلق شک و شبہ نہ رہے اور اس سلسلے میں جو خیالات قایم کیے گئے ہوں وہ صاف ستھرے ہو جائیں۔ اس قدم پر کچھ طلبہ مسئلے اور ان اقدامات کے بارے میں جو اس سلسلے میں لیے گئے ہوں اپنے نتائج زبانی بیان کرتے ہیں اور باقی جماعت اپنے کام کا خلاصہ لکھ کر پیش کرتی ہے۔ اس گفت و شنید کے بعد ان رپورٹوں پر سوالات اور تنقید کا دور شروع ہوتا ہے۔

موریسن کے دائرے والے پلان کے پہلے چار اقدامات جو انھوں نے سائنس کی قسم کی اکائیوں کے لیے بتائے ہیں اور استقرائی طریق کار کی منزلوں کا جتنا زیادہ غور سے مطالعہ کیا جاتا ہے اتنا ہی گہرا تعلق ان میں معلوم ہوتا ہے۔ لیکن یہ نہیں کہا جا سکتا کہ دونوں طریقے بالکل ایک جیسے ہیں، کیونکہ یہ امید رکھنا بالکل غلط ہوگا کہ ایک وہ عمل جس میں صرف دلیلیں دی جائیں اور ایک وہ بڑھیا قسم کا طریقہ تدریس جو اس ذہنی عمل کی بنیاد پر بنایا جائے دونوں یکساں ہوں گے۔

منصوبے کا طریقہ

شروع میں منصوبے کو ایسا مسائلی طریقہ سمجھا جاتا تھا جس کے ذریعے دستکاری اور کاشت کاری کے مفید اور کار آمد مسائل حل کیے جا سکتے تھے جب مسائلی طریق کار تعلیمی اعتبار سے اہم مانے جانے لگے تو یہ مان لیا گیا کہ منصوبے کی ترکیبوں سے ہر طرح کے مسائل میں فائدہ اٹھایا جا سکتا ہے۔ یہ بات اس وقت اور بھی زیادہ صحیح لگنے لگی جب سیکھنے کے عمل میں اصلی ذمہ داری استاد سے طالب علم کی طرف منتقل ہو گئی۔ تدریسی نقطہ نظر سے دیکھا جائے تو یہ طریقہ بنیادی طور پر بہت اچھا ہے اور جس طرح مسائلی طریقے میں مسائل کو حل کر کے سیکھا جاتا ہے، اسی طرح اس طریقے میں بھی سیکھا جاتا ہے۔ اس طریقے کے سارے ماہرین منصوبی طریق کار کے چاروں اقدامات کے کاموں اور ناموں سے متفق ہیں۔ ان اقدامات کے نام یہ ہیں، مقصد بنانا، پلان بنانا، عمل کرنا، جانچنا۔ یہ اقدامات ان اقدامات سے ملتے جلتے ہیں جو مسائل کو حل کرنے کے میں بتائے گئے ہیں۔

مقصد بنانا

جہاں بھی جدید طریقہ تدریس کی بات ہوتی ہے وہاں تحریک دلانے پر زور دیا جاتا ہے۔ مسائلی طریقے پر غور کرتے وقت بھی اسی بات پر زور دیا گیا تھا۔ یہاں بھی یہی بات ہے۔ مسئلے کی ایک خاص خوبی یہ سمجھی جاتی ہے کہ اس سے اضطراب پیدا ہوتا ہے اور پھر قدرتی طور پر یہ خواہش پیدا ہوتی ہے کہ اس اضطراب سے چھٹکارا حاصل کیا جائے۔ چونکہ منصوبے کا مزاج بھی عملی اور مسائلی ہوتا ہے، اس لیے اس میں طلبہ کا دلی اشتراک اور بھی زیادہ ہونا چاہیے۔ سب لوگ اس بات پر متفق ہیں کہ منصوبے کا مقصد اس وقت مثالی طور پر پورا ہوتا ہے جب طلبہ دل سے منصوبے کی شروعات کریں۔ ایسا منصوبہ خود ان کا اپنا منصوبہ ہوتا ہے۔ اور انھیں سے تکمیل تک پہنچانے کی بڑی شدید خواہش پیدا ہو جاتی ہے۔ جہاں تک ممکن ہو طلبہ کی ہمت افزائی کرنی چاہیے کہ وہ منصوبوں کی شروعات خود کریں۔ اس میں شک نہیں کہ جو منصوبے طالب علم بغیر ہدایت کے خود شروع کرتے

ہیں ان میں بڑی بڑی دشواریاں پیش آتی ہیں۔ اور ہو سکتا ہے کہ جذب کر لینے والی چیز جس کو پورا کرنے کا فیصلہ طالب علم نے جذباتی طور پر کیا گیا ہو، تعلیمی اعتبار سے بہت کم اہمیت کی ہو۔ یا پھر اس کی تعلیمی اہمیت کسی اور وقت اور مقام کے لیے تو ہو۔ لیکن جس ذہنی سطح پر طالب علم اس وقت ہو یہ کام اس ذہنی سطح کی فوری ضرورتوں کو پورا کرنے کے لیے کچھ زیادہ اہم نہ ہو۔ اس بات کا فیصلہ کہ کوئی منصوبہ کسی خاص وقت کے لیے موزوں ہے یا نہیں بڑی حد تک بعد کے اقدامات اور کام کے تسلسل سے کیا جا سکتا ہے۔ اس قدم پر یہ خطرہ ضرور ہے کہ منصوبوں کے چناؤ کے وقت طلبہ کی پسند پر ضرورت سے زیادہ زور دیا جائے۔ ہو سکتا ہے کہ اس قسم کے منصوبوں کی کوئی تعلیمی اہمیت ہی نہ ہو، یا اگر ہو، تو وہ ان طالب علموں کے لیے موزوں نہ ہو جو ان پر کام کر رہے ہوں، اور نتیجہ یہ ہو کہ طالب علموں کو بہت معمولی سا فائدہ ہو۔ اساتذہ جانتے ہیں کہ اوسط درجے کے طالب علم ہدایتوں پر عمل کرنے کے لیے تیار رہتے ہیں۔ عام طلبہ کو اس بات پر آمادہ کرنا مشکل نہیں کہ وہ ان کاموں کو کرنے کی خواہش کریں جن کاموں کو استاد اپنے وسیع علم و بصیرت کی بنا پر بہتر سمجھتے ہوں۔ طالب علموں کی ناتجربے کاری کے مقابلے میں استاد کی پختہ کاری ایسے منصوبوں کے چناؤ میں مدد کرتی ہے جو طلبہ کی تعلیمی ضرورتوں پر پورے اترتے ہوں، اور پھر اس میں بھی رہنمائی کرتی ہے کہ وہ ان منصوبوں کو بخوشی قبول کرنے پر تیار ہو جائیں۔

اس بات کو ذہن میں رکھنا چاہیے کہ منصوبے کی سب سے بڑی خوبی یہ ہے کہ طالب علم اس کو کرنے کے لیے دل سے خواہش مند ہو جاتے ہیں۔ اگر ایسا نہیں ہو پایا تو منصوبی طریقے اور دوسرے طریقوں میں بہت معمولی فرق رہ جائے گا۔ ایک معنوں میں اس طرح کا منصوبہ ایسے مسئلے کی طرح ہے جس میں کوئی صحیح قسم کا اضطراب نہ پایا جاتا ہو۔ اگر اس بات کو نظر انداز کر دیا جائے کہ ایسے منصوبے کے کام کس طرح پورے ہوں گے، تو یہ ضرور کہا جا سکتا ہے کہ اس طریقے سے جو خاص قدریں اور خوبیاں پیدا ہو سکتی ہیں وہ اس صورت میں طلبہ میں ہرگز نہ پیدا ہوں گی۔

۲ ۔ پلان بنانا

منصوبے کو دل سے منظور کرنے کے بعد طالب علم جلد از جلد اس پر کام کرنا چاہتے ہیں۔ جلد باز نوجوان پلاننگ سے زیادہ کچھ کرنے کے خواہشمند ہوتے ہیں تاہم منصوبے کے طریقے کا سب سے مشکل معاملہ پلاننگ ہے۔ اس بات پر ہے کہ کتنی احتیاط سے سوچ سمجھ کر طریق کار کی تفصیلات بتائی گئی ہیں۔ پلاننگ کی خاص ذمہ داری طالب علم کی ہونی چاہیے اچھی طرح پلان کرنے کی خوبی محض نقالی سے پیدا نہیں ہوتی، بلکہ سوچ سمجھ کر بار بار پلان کرنے سے پیدا ہوتی ہے کو اسکے باوجود بھی غلطیاں ہوسکتی ہیں لیکن انسان غلطیوں سے ہی سیکھتا بھی ہے۔ اکثر ہوتا ہے کہ علم بڑی بڑی غلطیاں کر کے حاصل ہوتا ہے۔ اسکول کی کوشش ہوتی ہے کہ علم اس بڑھی ہوئی قیمت کو کم سے کم کیا جائے۔ اسی وجہ سے اساتذہ نہیں چاہتے کہ طلبہ سنجیدہ قسم کی غلطیاں دہرائیں۔ ہوشیار قسم کی قیادت طالب علموں کو بڑے خطرات سے بچانے کی کوشش کرے گی، لیکن عقلمند اساتذہ چھوٹی موٹی غلطیاں جان بوجھ کر پیش آنے دیتے ہیں تاکہ طلبہ مستعد رہنے کی اہمیت کو سمجھیں اور منصوبے پر کام کرتے وقت ہر مجوزہ قدم کا انتہا تنقیدی طور پر جائزہ لیں۔ آزمودہ کار اساتذہ اچھے سوالات کی مدد سے طلبہ کی توجہ طریق کار کے مسائل کی طرف مبذول کرتے ہیں، طریق کار کا جو پلان بنایا جا رہا ہو اس کے ہر قدم کا پوری احتیاط سے جائزہ لینے پر مجبور کرتے ہیں، اور آخر کار طلبہ کی یہ عادت بنا دیتے ہیں کہ کسی پلان کو اپنانے سے پہلے اسے بڑی تنقیدی نظر سے دیکھیں۔ منصوبے پر جس طرح کام کرنے کے متعلق سوچا جائے اس کو اگر تفصیلی طور پر تحریر میں لے آیا جائے تو طلبہ کو اچھی ٹریننگ ملے۔ اس طرح وہ مبہم انداز میں سوچنے کے بجائے ٹھیک ٹھیک طریقے سے سوچنے پر مجبور ہو جاتے ہیں کیونکہ عین ممکن ہے کہ وہ شخص جسے یہ خیال نہ ہو کہ کوئی معروضی بیان دینا ہے کچھ مبہم انداز میں سوچنے لگے۔ ایسا کرنے سے ایک اور بڑا فائدہ یہ ہوتا ہے کہ منصوبے کو تکمیل تک پہنچانے کے لیے جو اقدامات تجویز کیے جاتے ہیں طلبہ ان کا خوب جان بوجھ کر بڑے تنقیدی انداز سے جائزہ لے سکتے ہیں جب کسی منصوبے کو سارا گروپ منظور کرے تو استاد کو چاہیے کہ وہ بحث کو مناسب سمت میں موڑ کر گروپ سے منصوبے پر عمل کرنے کا ایک پسندیدہ خاکہ تیار کر لے۔

۳۔ عمل کرنا

منصوبی طریقے کا سب سے دلچسپ حصہ وہ ہے جب منصوبے کے مطابق عمل کیا جاتا ہے۔ طالب علم کے ذہن میں منصوبی طریق کار کے اس حصے کے لیے بڑا اشتیاق ہوتا ہے۔ اسی حصے میں اسے ایسے ٹھوس کام کرنے کا موقع ملتا ہے جن میں وہ فوراً دلچسپی لینے لگتا ہے۔ طالب علم اتنی آسانی سے ان کاموں میں محو ہو جاتے ہیں کہ بعض اوقات اصل مقصد کو بھی نظر انداز کر دیتے ہیں۔ لیکن منصوبے کے ہر کام کا رخ اس مقصد کی طرف رہنا چاہیے جس مقصد کے حصول کے لیے وہ منصوبہ بنایا گیا ہے۔

جہاں تک ممکن ہو استاد کو یہ بات پہلے سے دیکھ لینا چاہیے کہ جس سامان کی ضرورت پڑ سکتی ہے کہ وہ جلدی سے مہیا ہو سکتا ہے یا نہیں۔ مسائلی طریقے کی طرح اس طریقے میں بھی طالب علموں کی ساری توجہ اور قوت منصوبے کی تعلیمی پہلو پر مرکوز رہنا چاہیے، اور ایسا نہیں ہونا چاہیے کہ وقت اور کوشش بے فائدہ قسم کی چیزوں کی نذر ہو جائیں۔ اگر غیر ضروری چیزوں پر زیادہ توجہ دی گئی تو اصل منصوبے سے توجہ ہٹ جائیگی۔ اور اس میں دلچسپی بھی کم ہو جایے گی۔

ہو سکتا ہے کہ منصوبے کے عمل والے حصے میں طلبہ خاص خاص کام تو کر لیں لیکن معمولی اہمیت کے کام چھوڑ دیں۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ جن کاموں کو استاد کرنا چاہے ان پر زیادہ وقت صرف ہو اور طالب علموں کے کاموں کے لیے کل وقت کا تھوڑا سا حصہ بچ پایے۔ کبھی یہ بھی ہو سکتا ہے کہ اساتذہ سست رفتاری کی تکلیف سے بچنے کے لیے طلبہ کا کام خود کریں۔ اساتذہ کو اپنی بے صبری پر قابو رکھنا چاہیے اور یہ سمجھنا چاہیے کہ یہ حصہ نوجوانوں کی ٹریننگ میں بڑی اہمیت رکھتا ہے۔ کوئی شخص جب پہلی دفعہ کوئی کام کرتا ہے تو اس کے کام میں بے ڈھنگا پن اور سست رفتاری ضروری ہوتی ہے۔ یہی امید طالب علم سے بھی رکھنی چاہیے۔ اسی شاہراہ کو طے کر کے وہ کچھ سیکھ سکیں گے۔ فرد کو نقصان پہنچایے بغیر اس فاصلے کو کم نہیں کیا جا سکتا۔ بہت زیادہ سست رفتاری کی وجہ سے اگر پوری جماعت رکی کھڑی ہو تو باقی طلبہ کے فائدے کے خیال سے اس فرد کی رفتار کو ضرور بڑھانا چاہیے۔ پرانے استادوں کو منصوبے کا طریقہ نہ صرف سست رفتار

لگے گا بلکہ طلبہ کا کام بھی بہت معمولی سا لگے گا۔ لیکن اگر طلبہ کا کام بہت اچھا بھی ہو تب بھی اس سوال پر بحث کی گنجائش ہے کہ منصوبی طریقہ کو کیوں اہم یا ضروری سمجھا جائے۔ دراصل منصوبی طریقے میں وہ ٹریننگ اہمیت رکھتی ہے جو طلبہ کو بہتر طور پر کام کرنے سے ملتی ہے۔

استاد کو چاہیے کہ عمل والے حصے میں طلبہ کے کام کا غور سے معائنہ کرتا رہے کام پلان کے مطابق ہوں۔ طالب علموں نے جتنی توجہ کے ساتھ پلان بنایا ہو اتنی ہی توجہ کے ساتھ پلان کے مطابق عمل کرنے کی ٹریننگ بھی انھیں دی جائے۔ اور اسی کے ساتھ انھیں اس بات کی بھی ٹریننگ دی جائے کہ پلان کو برابر تنقیدی نظر سے دیکھتے رہیں۔ انھیں یہ سکھایا جائے کہ اپنے کام کے ہر حصے کو تنقیدی نظر سے دیکھیں۔ بے کی ذہنی قابلیت کی جانچ میں ذاتی تنقید بھی شامل تھی۔ یہ ایسے طالب علموں کے لیے بے حد ضروری ہے جو اپنے تجربے سے فائدہ اٹھانا چاہتے ہوں۔ تدریس کا یہ دور بنیادی طور پر زیر نگرانی مطالعے کا دور ہوتا ہے اور اس دور میں استاد کو کچھ اسی قسم کا رویہ اور ترکیبیں اختیار کرنا چاہئیں جو زیر نگرانی مطالعے میں اختیار کی جاتی ہیں۔ ایسے منصوبے کے ان حصوں میں جن میں طلبہ کچھ بنا رہے ہوں اور جن کے لیے مہارت درکار ہو، استاد طلبہ کی علاحدہ علاحدہ بھی مدد کر سکتا ہے۔ استاد کو اس تمام کام کے دوران ایک ایسے دوست کی طرح پیش آنا چاہیے جو طلبہ کو کام پر اکساتا رہے تاکہ منصوبے کے مطابق کام کرتے وقت مشکل یا غیر اہم کاموں کے وقت ان کا جوش ٹھنڈا نہ پڑ جائے۔ منصوبوں کو ادھورا نہ چھوڑنا چاہیے۔ طالب علموں کو اس اصول کی اہمیت بتانی چاہیے کہ کاموں کو ہر قیمت پر پورا کرنا چاہیے۔

۴۔ فیصلہ کرنا

منصوبی طریقے سے سیکھنے کے آخری دور میں جب اپنے کام پر فیصلہ صادر کرنا ہوتا ہے۔ طالب علم اپنا مقصد پورا کر کے کچھ حاصل کر لیتا ہے۔ جو کچھ اس نے حاصل کیا ہے اس کی کیا قدر و قیمت ہے؟ کسی نے کہا ہے کہ "ہم اپنی غلطیوں سے سیکھتے ہیں"۔ یہ بات اسی وقت صحیح ہوگی جب ہم اپنی غلطیوں سے آگاہ ہو جائیں، اور مزید یہ کہ ہمیں اس قسم کی مخصوص ہدایتیں دی جائیں جو ہماری بنائی ہوئی چیز کو زیادہ بہتر بنانے میں مددگار ثابت ہوں

یا ان ترکیبوں کو سنوارنے میں مدد دیں جن کو اسی قسم کے دوسرے منصوبوں میں استعمال کرتا ہو۔

اس موقع پر استاد عام طور پر چاہیں گے کہ طالب علموں کی سلیقے سے بغیر خود ہی جانچ اور جیوری کے فرائض انجام دیں، یہاں وہ طریق کار اختیار کیا جائے جس کے لیے حالات اجازت دیں اگر منصوبہ انفرادی ہو تو جہاں تک ممکن ہو طالب علم کو اپنے کام پر خود تنقید کرنی چاہیے۔ استاد کو چاہیے کہ طالب علم کو انداز و قدر کے معیار اور طریقے سمجھائے اور یہ بتائے کہ وہ انھیں کیسے استعمال کرے گا۔ لیکن حالات مجبور کریں تو استاد خود بھی فیصلہ دے سکتا ہے، لیکن یہ اسی صورت میں کرنا چاہیے جب طالب علم کا فیصلہ نامناسب ہو۔ اس طرح طالب علم کو ذاتی تنقید کی بڑی اچھی ٹریننگ ملتی ہے۔ کوئی بھی شخص نفسیاتی طور پر دوسرے کے دلیے اور ہدایتوں کے مقابلے میں ذاتی تنقید کو زیادہ آسانی سے قبول کر لیتا ہے۔

جماعتی کام میں بہترین صورت یہی ہے کہ طالب علم اپنے کام پر خود فیصلہ دیں۔ تنقیدی تجزیے کرنے اور تعمیری مشورے دینے کی صلاحیتوں کو پروان چڑھانے کی ضرورت دراصل طالب علموں کو ہی ہے۔ اگر منصوبے کے کام کو جانچنے کی ذمہ داری طالب علموں پر ڈالی جائے تو ان کی بڑی ہمت افزائی ہوتی ہے۔ کوئی بھی طالب علم استاد کے مقابلے میں اپنے ساتھیوں کی رائے پر زیادہ سنجیدگی سے غور کرتا ہے۔ اوسط درجے کے طالب علم دوسروں کے مقابلے میں اپنے ہم عمروں یا ساتھیوں کی رائے سے بڑا اثر لیتے ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ طالب علموں کو بہتر کام کی تحریک دلانے کی اس ترکیب سے فائدہ اٹھائے۔ کولنگز[10] نے طالب علموں کو اپنے کام پر خود فیصلہ کرنے کے لیے چار طریق کار بتائے ہیں۔ استادوں کو ان پر غور کرنا چاہیے

پہلا، یا تو جو کچھ کام کیا جا چکا ہو اس میں جوڑنا، گھٹانا، بدلنے کے بارے میں طلبہ رائے دیں یا ان حصول کو مکمل کرنے کے سلسلے میں ہدایتیں دیں جنھیں کسی نہ کسی وجہ کی بنا پر نظر انداز کر دیا گیا ہو۔

دوسرا، اصلاح کو جانچیں یا اصلاح کس طرح کی جاسکتی ہے، کیا اصلاح کرنا اب ممکن یا

---

[10] Collings, Ellsworth. *Progressive Teaching in Secondary Schools*, p. 60. Indianapolis: The Bobbs-Merrill Company, 1931.

پسندیدہ بھی ہوگا
تیسرا جو اصلاحات تجویز کی گئی ہوں ان کی موافقت یا مخالفت کرنے کا موقع دیں۔
چوتھا وہاں اصلاحات کرنے کی اجازت دیں جہاں انھیں ضروری سمجھا گیا ہو۔

مجوزہ طریقہ

جو طریقے مندرجہ بالا صفحات میں بتایے گئے ہیں ان کے مقابلے میں ذرا عام قسم کا طریق کار لکھا جا رہا ہے جو مسائل کے حل میں مدد دے سکتا ہے۔ اس طریق کار کے خاص خاص اقدامات دیے جا رہے ہیں۔ اور پھر ایک مسئلے پر ان کا اطلاق کرکے دکھایا گیا ہے، امید کی جاتی ہے کہ اس مثال سے استاد اور شاگرد دونوں ہی سمجھ سکیں گے، جس طریقے کی وضاحت کے لیے یہ مثال دی جا رہی ہے وہ طریقہ اکائی وار تدریس کے لیے نہایت موزوں رہتا ہے۔

مسائل کو حل کرنے کی ترکیب کے اقدامات[11]

I (ا) مشکل (مسئلہ) کو پہچاننے کی کوشش کیجیے۔ یہ طے کیجیے کہ مشکل کہاں سے شروع ہوئی۔
(ب) ان خاص پہلوؤں کو تلاش کیجیے جو پریشان کن ہوں۔
(ج) یہ طے کیجیے کہ یہ مشکل علم کے کس علاقے سے تعلق رکھتی ہے۔
۱۔ یہ طے کیجیے کہ کیا مشکل بالکل ذاتی قسم کی ہے جس کے سلسلے میں کسی پرنسپل کاونسلر یا استاد سے مشورہ کرنا چاہیے۔
۲۔ یہ طے کیجیے کہ کیا مشکل اس قسم کی ہے جس کے حل کرنے میں دوسرے بہت سے لوگوں کی مدد درکار ہوگی، جیسے جماعت، کلب یا اور دوسرے گروپ کی۔
(د) یہ فیصلہ کیجیے کہ مشکل کیا واقعی آپ کے لیے اہم ہے۔
II مشکل کو مسئلے کی شکل میں پیش کیجیے۔

---

[11] From Bossing, Nelson L. and Martin, Robert R. *Youth Faces Its Problems*, pp. 7–8. Chicago: Laidlaw Brothers, 1950.

(ل) یہ طے کیجیے کہ مشکل کس قسم کی ہے۔

(ب) مشکل کو مسئلہ بنا کر پیش کیجیے۔

(ج) یہ طے کیجیے کہ یہ خود اپنی جگہ ایک بڑا مسئلہ ہے یا کسی دوسرے بڑے مسئلے کا حصہ ہے۔

(د) یہ طے کیجیے کہ آیا اس مسئلے کو حل کرتے وقت متعلقہ مسائل پر بھی غور کرنا چاہیے یا نہیں۔

(ر) یہ کھوج کیجیے کہ اس مسئلے کو حل کرنے کے لیے کیا کچھ سہولتیں میسر آ سکتی ہیں۔

(س) یہ طے کیجیے کہ ہدایت کے لیے ایک آزمائشی حل تیار کرنا ممکن ہے یا نہیں۔

II مسئلے کو حل کرنے کا کام

(ا) معلومات فراہم کیجیے۔

۱. مسئلے کے متعلق آپ پہلے سے کیا جانتے ہیں۔ اس کو بڑے بڑے نکات میں لکھیے۔

۲. اس مسئلے کے حل کے لیے دوسروں نے جو کچھ کیا اسے جاننے کی کوشش کیجیے۔

(ا) کتابوں کی فہرست تیار کیجیے، متعلقہ ادب کا مطالعہ کیجیے، برادری کے دوسرے لوگوں سے بات چیت کیجیے۔

۳. اس بات کے متعلق فیصلہ کیجیے کہ مزید اطلاعات حاصل کرنا ضروری ہے یا نہیں۔

(ا) ضروری اطلاعات و معلومات لائبریری سے مطالعے کے ذریعے ذاتی طور پر انٹرویو کر کے سوالناموں کے ذریعے یا تجربات کر کے اکٹھا کیجیے۔

(ب) معلومات کو منظم کیجیے

۱. یہ فیصلہ کیجیے کہ اس مواد کو آسانی سے ریکارڈ کرنے کے لیے کیا طریقہ اختیار کیے جائیں علاحدہ صفحات پر نوٹس کارڈ تصاویر۔ اصل ڈرائنگ، چارٹ، زیادہ سامان رکھنے والے ڈبے، لائبریری کی کتابوں کی فہرستیں تیار کیجیے۔

۲. یہ فیصلہ کیجیے کہ جمع شدہ معلومات کو کس طرح منظم کیا جایے۔ تاکہ مطالعے کے وقت اس سے پورا فائدہ اٹھایا جا سکے۔

(ج) معلومات کا تجزیہ کیجیے۔

۱. یہ فیصلہ کیجیے کہ جو مواد فراہم کیا گیا ہے وہ مسئلے سے کس حد تک تعلق رکھتا ہے۔

۲. یہ فیصلہ کیجیے کہ جو مختلف اطلاعات فراہم کی گئی ہیں ان کی ترجمانی کرتے وقت ہر ایک پر کس قدر زور دیا جایے۔

(ا) طے کیجیے کہ آزمائشی حل کی جانچ کے لیے ساری جمع شدہ معلومات کیا برابر اہمیت کی ہیں۔

(ب) طے کیجیے کہ کچھ ثبوتوں کو غیر موزوں اور دوسروں کو موزوں کیوں قرار دیا جائے۔

IV نتائج اخذ کیجیے۔

(ا) یہ طے کیجیے کہ حاصل شدہ معلومات کے تجزیے سے کون سے نتائج نکالے جا سکتے ہیں۔

(ب) یہ طے کیجیے کہ کس نتیجے کے حق میں سب سے زیادہ ثبوت ہیں۔

(ج) یہ طے کیجیے کہ کس نتیجے یا نتائج کے حق میں وزنی یا قطعی ثبوت مل گئے ہیں۔

V نتیجے پر عمل کیجیے

(ا) یہ طے کیجیے کہ نتیجہ کوئی مزید عمل کروانا چاہتا ہے۔

ا. یہ سوچیے کہ فرد یا گروپ کو نتیجے پر عمل پیرا ہونا چاہیے۔

(ب) یہ طے کیجیے کہ نتیجہ کس قسم کے کاموں کی طرف اشارہ کر رہا ہے۔

(ج) یہ فیصلہ کیجیے کہ نتیجے کو کس طرح عملی جامہ پہنایا جائے۔ یہ سوچیے کہ اس سلسلے میں کسی ایسے منصوبے پر تو کام نہیں کرنا ہے جس کا تعلق برادری سے ہے۔

(د) یہ فیصلہ کیجیے کہ کچھ ایسے متعلقہ مسائل تو نہیں ہیں جن کا مطالعہ کرنے کی مزید ضرورت ہو۔

اساتذہ اور طالب علم بڑے تفصیلی طور پر یہ دیکھ سکتے ہیں کہ مسائل کے حل کی یہ ترکیب مسائل میں کس طرح کارآمد ثابت ہو سکتی ہے۔ اس سلسلے میں ایک ایسی مثال دی جا رہی ہے جو ذرا عام قسم کی ہے۔ اس مثال میں متذکرہ بالا طریقے سے ایک ایسے مسئلے کو حل کر کے دکھایا گیا ہے جس کا تعلق ایک مقامی حادثے سے ہے اور جو طلبہ کی دلچسپی کا باعث ہو سکتا ہے

مسائلی صورتحال میں اس ترکیب کا استعمال

اس کتاب[12] کی پہلی اکائی کے حصہ اول میں مسئلہ نمبر ۴ اس طرح دیا ہوا ہے: حقوق نسواں کی جدوجہد میں بہت سی عورتوں نے قیادت کی ہے۔ ان عورتوں نے حقوق نسواں کے مسئلے پر اتنی توجہ

---

12 From Bossing, Nelson L. and Martin, Robert R. *Youth Faces Its Problems*, pp. 11–18. Chicago: Laidlaw Brothers. 1950.

اور وقت کیوں صرف کیا؟

ایک برادری میں پیش آنے والے حالیہ واقعے سے یہ چیز بہت قریبی تعلق رکھتی ہے۔ ستمبر میں اسکول کھلنے سے پہلے ایک ہر دلعزیز استانی کی شادی ہو گئی؛ اور اس بنا پر کہ شوہر بڑی تنخواہ پر ملازم تھا اس سے استعفے کا مطالبہ کیا گیا۔ اس سے اسکول اور خاص طور پر گریجویٹ کلاس کے طلبہ میں بڑی اچھل پچ گئی۔ حقوقِ نسواں سے متعلق ایک دم بہت سے سوالات اٹھ آئے۔

یہ کیا بات ہے کہ شادی کے بعد عورتوں کو ہی اپنا نام چھوڑنا پڑتا ہے اور مردوں کو نہیں؟ کیا روزگار کے مواقع کے سلسلے میں عورتوں سے فرق برتا جاتا ہے؟ کیا مردوں کے برابر کام کرنے پر عورتیں انکے برابر تنخواہ حاصل کرنیکی امید کر سکتی ہیں؟ کیا لڑکیوں کو موقع ملے گا کالجوں میں گریجویٹ ہونیکے بعد ملازمتوں کے لیے لڑکوں سے مقابلہ کر سکیں؟ کیا لڑکیوں کے لیے یہ ممکن ہے کہ وہ ملازمتوں کے حصول کے لیے لڑکوں سے مقابلہ کر سکیں؟ لڑکوں نے سوال اٹھایا کہ ایسی صورت میں جبکہ عورتوں کو شادی کے بعد کام کرنیکا حق نہ ہو، یہ ممکن ہے کہ جلد ہی شادی کر کے معیار زندگی کو قایم رکھا جا سکے۔ بہت سے لڑکے اس قسم کے امتیازی سلوک سے ذاتی طور پر واقف تھے کیونکہ اس کا اثر ان کی ماؤں بہنوں اور دوسری رشتہ داروں پر پڑا تھا۔

I مشکل (مسئلے) کو سمجھنا

(۱) استاد اور شاگرد بحث اور پلان کر کے مندرجہ ذیل چیزوں پر متفق ہو گئے:

۱. حقوقِ نسواں کے سوال پر کئی طلبہ دشواریوں کا سامنا خود ہی کر چکے تھے۔

۲. ایسی کئی باتوں کو مانا گیا جن پر مختلف وقتوں میں سوال کیے جاتے رہے ہیں اور جن کا تعلق حقوقِ نسواں سے ہے۔

(۱) کچھ طالب علموں نے محسوس کیا کہ ان کی بہنوں، ماؤں، اور دوسری رشتہ داروں سے کئی طریقوں سے امتیازی سلوک برتا گیا ہے۔

(ب) کچھ لڑکیاں اس بات پر زور دے رہی تھی کہ گریجویٹ ہونے کے بعد ملازمتوں کے لیے جماعت کے لڑکوں سے کیوں نہ مقابلہ ہو۔

(ج) بہت سی لڑکیاں شادی کا خیال کر کے پریشان تھیں کیونکہ انکو یقین تھا کہ اس صورت میں انکی قانونی آزادی ختم ہو جائے گی حتیٰ کہ شادی کے بعد انکو بعض قانونی تحفظات نہ رہیں گے۔

(د) بہت سے لڑکوں کو اپنا معیار زندگی بنائے رکھنے کی فکر تھی کیونکہ شادی کے بعد

اگر ان کی بیویوں کی پوزیشن ختم ہو گئی تو ایسا معیار قایم رکھنا بھی مشکل ہوگا۔

(۲) پوری جماعت کو یہ فکر تھی کہ مرد اور عورتیں سیاسی کاموں میں برابر رہ سکیں گے یا نہیں۔

۴. حقوقِ نسواں کا مسئلہ اتنا بڑا تھا کہ سب ہی دلچسپی لے رہے تھے، چونکہ اس مسئلے کا تعلق جماعت کے بیشتر طلبہ کی ذات سے تھا، اور بہت سی باتوں پر اس کا اثر پڑتا تھا، اس لیے مسئلے کا حل ذاتی خوشی، برادری کی بہبودی اور جمہوری طریقِ زندگی کے لیے ضروری سمجھا گیا۔

II مشکل کو مسئلہ بنا کر پیش کرنا۔

(۱) پہلے پہل کئی لڑکوں نے اس خیال کا اظہار کیا کہ کچھ لڑکیاں دراصل اس بات سے فکرمند ہیں کہ مردوں کو 'بہتر' حقوق کیوں حاصل ہیں۔ لیکن جلد ہی یہ بات صاف ہو گئی کہ اصل دشواریاں لڑکیوں کے اس یقین کی بنا پر ہیں کہ عورتوں کو مردوں کے مقابلے میں 'کمتر' درجہ دیا جاتا ہے۔ سب نے اس بات پر اتفاق کیا کہ اصل مسئلے کی وضاحت خاص خاص سوالوں کے ذریعے کی جائے،

۱. عورتیں یہ کیوں سمجھتی ہیں کہ مردوں کو کچھ ایسے حقوق دیے گئے ہیں جو انھیں حاصل نہیں ہیں؟

۲. وہ حقوق کس قسم کے ہیں جو عورتوں کے خیال میں انھیں حاصل نہیں ہیں؟

۳. کن ثبوتوں کی بنا پر یہ کہا جاتا ہے کہ عورتیں اب بھی یہ سمجھتی ہیں کہ انھیں مردوں کے برابر حقوق حاصل نہیں ہیں؟

(ا) جماعت میں ریاست ہائے متحدہ امریکہ کی اکیاسی ویں کانگریس کے سامنے دی ہوئی پارلیامانی تجاویز پڑھی گئیں، جن میں کہا گیا ہے کہ عورتوں کو مردوں کے برابر مزید حقوق دیے جائیں۔

(ب) انھوں نے اس طرف توجہ دلائی کہ روزگار کے مواقع میسر ہونے کے سلسلے میں عورتیں وسیع پیمانے پر احتجاج کر رہی ہیں۔

۴. کیا دونوں جنسوں کی قابلیت میں کوئی بنیادی فرق ہے؟

۵. کیا غیر مساویانہ حقوق کا نہ ختم ہونے والا احساس بالآخر مردوں اور عورتوں میں

اختلافات نہ پیدا کر دے گا۔

۶۔ کیا عورتوں کے حقوق کا غیر مساوی ہونا ہماری خیالات کے خلاف نہیں ہے۔

۷۔ کیا ایسا نہیں ہو سکتا کہ عورتوں کو مردوں کے برابر حقوق حاصل نہ ہونے کا شدید احساس انھیں سنجیدہ قسم کی جذباتی بے ترتیبی میں مبتلا کر دے۔

(ب) خاصی بحث کے بعد آخر کار جماعت نے مسئلے کے دو سوال پیش کیے۔

۱۔ عورتوں اور مردوں کے حقوق کس حد تک غیر مساویانہ ہیں؟

۲۔ عورتوں کے حقوق کے سلسلے میں یہ جماعت کیا موقف اختیار کرے؟

(ج) اس مسئلے کے بہت سے دوسرے پہلوؤں پر خیالات کی وضاحت کے لیے مندرجہ ذیل آزمائشی حل تیار کیے گئے تاکہ مختلف کمیٹیاں ثبوت جمع کر کے ان آزمائشی حلوں کی تصدیق کر سکیں۔

۱۔ یہ مسئلہ دونوں جنسوں کے جسمانی فرق کی وجہ سے پیدا ہوا ہے، اور اس لیے اس سلسلے میں کچھ نہیں کیا جا سکتا۔

۲۔ مسئلہ عورت اور مرد کی قانونی نابرابری کا ہے۔ اور اسے حل کرنے کے لیے پارلیمانی کوشش کی ضرورت ہے۔

۳۔ عورت اور مرد کا اختلاف دراصل روایتی ہے۔ اس لیے اس کا واحد حل یہ ہے کہ سماجی روایتوں کو بدلا جائے۔

۴۔ یہ ایک نقلی مسئلہ ہے کیونکہ عورتوں اور مردوں کو برابر سے ووٹ دینے کا اختیار ہے لیکن ان کی اکثریت ایسا نہیں کرتی۔

۵۔ حقیقتاً کوئی مسئلہ ہے ہی نہیں کیونکہ آج کل عورتوں اور مردوں کو مساوی حقوق حاصل ہیں۔

۶۔ یہ مسئلہ ایسی صورتِ حال کی پیداوار ہے جو بڑی حد تک معاشی اور سماجی ہے اور اس لیے اسے مناسب سماجی اور معاشی اصلاح کے ذریعے حل کرنا چاہیے۔

III مسئلے سے دوچار ہونا۔

(۱) معلومات اور اعداد و شمار جمع کرنا۔

۱۔ ہر کمیٹی نے اس آزمائشی حل کا انتخاب کیا جس پر اس کے ممبران کام کرنا چاہتے تھے

اور اسی کے پیش نظر معلومات فراہم کی۔

۲. جماعتی کاموں میں یہ باتیں شامل تھیں کتابوں کی فہرستیں تیار کرنا، اسکول کی لائبریری میں حوالے جات دیکھنا نقشے، چارٹ، فہرستیں، اور گراف تیار کرنا، سوال نامے اور شیڈول بنانا، انٹرویو کا پلان بنانا برادری کے رہنماؤں سے بات چیت کا بندوبست کرنا۔

۳. درجے سے باہر کے کاموں میں لوگوں سے انٹرویو کرنا، سوال نامے تقسیم اور جمع کرنا، تصویریں اتارنا، علاقے کا دورہ کرنا اور مشاہدہ کرنا شامل تھے۔

(ب) اعداد و شمار اور معلومات کو منظم کرنا

۱. اس میں زیادہ تر چھپی اور لکھی ہوئی معلومات کو ترتیب دینا تھا جو ذاتی انٹرویو اور سوال ناموں کے ذریعے حاصل کی گئی تھی۔ اس لیے جماعت کی کمیٹیوں نے یہ محسوس کیا کہ اعداد و شمار اور معلومات کا حساب رکھنے کا کوئی ایک طریق کار ہونا چاہیے۔ طے یہ کیا گیا کہ معلومات کے بڑے حصے سے فائدہ اٹھانے کے لیے اسے ایک سائز کے کارڈوں یا کاغذوں پر لکھنا چاہیے۔ کچھ ہدایتوں پر سب نے اتفاق کیا:

(ا) ہر کارڈ یا کاغذ کے ٹکڑے پر صرف ایک بڑا خیال تحریر کرنا چاہیے۔

(ب) ہر کارڈ یا غذ کے بالکل اوپر وہ خیال جلی لفظوں میں لکھا ہونا چاہیے۔

(د) ہر کارڈ پر تفصیل کے ساتھ لکھا ہونا چاہیے کہ خیال کا ماخذ کیا ہے۔

(د) معلومات حاصل کرنے کے دوران کارڈوں یا غذ کے ٹکڑے کو چھوٹے سے سفری فولڈر میں رکھنا چاہیے، یہ کارڈ بعد میں ایک مستقل قسم کے فولڈر میں رکھ دیے جائیں جس میں خانے ہوں تاکہ ان پر نمبر ڈالنے میں آسانی ہو۔

(ر) اس مخصوص مسئلے پر جو مواد جمع کیا جایے اسے ذیل کے بڑے بڑے عنوانات کے تحت ترتیب دینا چاہیے: مساوات کی تعریف، حقوق کی تعریف، جنس کی بنا پر اختلافات، جمہوری نظام۔

(ج) معلومات کا تجزیہ کرنا۔

۱. معلومات اکٹھا کرنے کے بعد کمیٹیوں نے اس بات کی طرف توجہ دی کہ یہ معلومات واقعی اہم ہے بھی یا نہیں، معلومات کو جانچنے اور اعداد و شمار کو درجات میں تقسیم کرنے

کی بنیاد بنانے کے لیے مندرجہ ذیل سوالات تیار کیے گئے:

(ا) کیا ان تمام سوالات کو اچھی طرح جانچ کیا گیا ہے جن کا تعلق آزمائشی حل کے کسی نہ کسی پہلو سے ہے؟

(ب) کیا جس سوال کو آزمائشی حل کے لیے استعمال کیا گیا ہے وہ واقعی اس آزمائشی حل کے لیے موزوں ہے؟

(ج) جو معلومات فراہم کی گئی ہیں کیا ان کی بنا پر اس خاص آزمائشی حل کو جانچا جا سکتا ہے؟

(د) اگر ایسا لگتا ہے کہ فراہم شدہ معلومات مخصوص آزمائشی حل کو جانچنے کے لیے ناکافی ہے تو جماعت یا کمیٹی مزید معلومات کس طرح مہیا کر سکتی ہے۔

IV نتیجہ اخذ کرنا۔

(ا) آزمائشی حل کو نظر میں رکھ جب معلومات کا تجزیہ کر لیا گیا تو پھر ہر کمیٹی نے یہ فیصلہ کرنے کی کوشش کی کہ جس آزمائشی حل کو جانچا جا رہا ہے ثبوت اور شہادتیں کس حد تک اس کے حق میں ہیں۔ پھر ہر ایک کمیٹی نے اس پوری روداد سے باری باری جماعت کو آگاہ کیا۔ جماعت کے افراد نے بھی پوری احتیاط کے ساتھ اس بات کا جائزہ لیا کہ ہر آزمائشی حل کے سلسلے میں جو معلومات فراہم کی گئی ہے اس کا تعلق کیا واقعی اس آزمائشی حل سے ہے۔ اور بالآخر جماعتی طور پر انھوں نے کچھ نتائج پر اتفاق کر لیا۔

V نتیجے پر عمل کرنا۔

احتیاط سے مطالعہ کرنے کے بعد جماعت نے اس پر اتفاق کیا کہ آزمائشی حل نمبر ۲، ۳ اور ۶ جزوی طور پر صحیح تھے۔ سب نے مل کر یہ فیصلہ بھی کیا کہ بہترین حل کیا کون سا ہے۔ کچھ کاموں کے بارے میں خیال کیا گیا کہ وہ جماعت کی پہنچ سے اونچے ہیں۔ کچھ حصوں کے بارے میں سوچا گیا کہ جماعت اور فرد انھیں کسی حد تک کر سکتے ہیں۔ اس کام کو کرنے کے طریقے اور راہیں ایک ایسا منصوبہ بن گئے جنھوں نے ان کی توجہ اپنی طرف مبذول کر لی۔

۵. مسائلی طریق کار میں کن خاص باتوں کا خیال رکھا گیا ہے؟

مسایل کے انتخاب کا معیار

مسائل کے انتخاب میں جن باتوں کا خاص طور پر خیال رکھا جاتا ہے ان کا تعلق بہت کچھ اس بات سے ہوتا ہے کہ مسائل کتنے زیادہ عملی ہیں۔ ہر مسئلے کو مندرجہ ذیل معیار ذہن میں رکھ کر بڑی احتیاط سے جانچنا چاہیے۔

۱۔ اس کو ٹھوس تعلیمی قدروں کا حامل ہونا چاہیے۔

مسئلے کی تعلیمی اہمیت ایک نظر میں ظاہر ہو جانی چاہیے یہ اہمیت عمومی نہ ہو بلکہ اس وجہ سے ہو کہ مسئلہ طالب علموں کی ضرورتوں سے خاص تعلق رکھتا ہو۔ ہو سکتا ہے کہ کام کی کوئی اکائی خاص حالات میں تو بڑی تعلیمی اہمیت کی ہو لیکن دوسرے حالات میں اتنی اہم نہ ہو۔ اس طرح کی غلطی بھی آسانی سے سرزد ہو سکتی ہے کہ کسی مسئلے کی ضمنی باتوں کی وجہ سے اس کی اہمیت کا غلط اندازہ کر لیا جائے۔

۲۔ اس کو صورتحال کی ضرورتوں کے مطابق ڈھال لینا چاہیے۔

اس جگہ دو چیزوں کو ذہن میں رکھنا چاہیے۔ طالب علم کا سماجی شعور اور ذہنی پختگی کسی مسئلے کی صحیح قیمت کو فوری طور پر سمجھنے میں مدد دے سکتی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ وہ مسئلہ جو کسی شہری نوجوان کے سماجی ماحول کے عین مطابق ڈھال لیا گیا ہو۔ اسے مقابلے پر آمادہ نہ کر پائے، یا پھر مسئلے کا حل اس کے ماحول کی ضرورتوں کو اچھی طرح پورا نہ کر سکے اور اس کے فہم و ادراک میں معمولی سا اضافہ کر پائے۔ شہری ماحول میں اساتذہ کا بار بار زراعتی منصوبے جتانا ان کی نیک نیتی کی دلیل ضرور ہے، لیکن اس سے ان کی تعلیمی ہوشیاری ظاہر نہیں ہوتی۔

۳۔ سامان کے حصول پر غور کرنا چاہیے۔

بعض بڑے اچھے مسایل اس لیے حل نہیں کیے جا سکتے کیونکہ ان کے لیے جس سامان

کی ضرورت ہوتی ہے وہ دستیاب نہیں ہو پاتا موزوں حالات نہ ملنے کی صورت میں یہی بہتر ہوتا ہے کسی شہری اسکول میں جو کسی گنجان علاقے میں واقع ہو اور جہاں پتلی پٹی کی شکل کا لان اسکول کی عمارت اور پگڈنڈیوں کے درمیان بنا لیا گیا ہو۔ بیس بال کے کھیل کا منصوبہ بنانا محض بے مقصد سی بات ہوگی۔

۴۔ مسئلے سے حاصل ہونیوالی تصورات اور اس پر صرف ہونیوالے وقت میں تناسب ہونا چاہیے

یہ بات بہت اہم ہے۔ کیونکہ ہمارے نوجوانوں کو تعلیم کے لیے مناسب مدت بھی دی گئی ہے۔ اس لیے مدت تعلیم کو بالکل نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ دوسرے طریقوں کے مقابلے میں مسائل طریقے کی صحیح قدر وقیمت وقت کی بچت کے لحاظ سے بھی ناپی جاسکتی ہے۔ استاد کو اپنے آپ سے بار بار یہ سوال پوچھنا چاہیے کہ "طلبہ کی زائد تعلیم پر خرچ ہونے والا زائد وقت جائز ہے یا نہیں؟" بہر حال اس بات کو بھی یاد رکھنا چاہیے مسئلے کے انتخاب میں وقت کی حیثیت معمولی ہے۔

۵۔ اس بات پر غور کر لینا چاہیے کہ مسئلے کو حل کرتے وقت اسے اسکول کے نظام کے مطابق کس طرح ڈھالا جائے

چونکہ اسکول کا انتظام استاد کے ہاتھ میں نہیں ہوتا اس لیے اسے جماعت کے کام کو اسکول کی ضرورتوں اور دشواریوں کے پیش نظر بدل لینا چاہیے۔ ایسی صورتیں بھی ہو سکتی ہیں جب اسکول کے پروگرام اور جماعت کے ٹائم ٹیبل میں تھوڑی بہت تبدیلی کرنی پڑے۔ گو اسکولوں کے انتظامی معاملات میں زیادہ لچک پیدا کی جارہی ہے تاکہ مسائل تدریس کے لیے زیادہ گنجائش نکل سکے۔ پھر بھی بڑے اسکولوں کے پروگرام میں اتنی لچک پیدا کرنا ممکن نہیں کہ وہ مسئلے کی ہر ضرورت پورا کر سکیں۔ اسکول کی ایک یا چند جماعتوں کی سہولت کے خیال سے ٹائم ٹیبل میں بہت زیادہ تبدیلی نہیں کرنی چاہیے۔ استاد کو چاہیے کہ بہت ہی خاص صورتوں میں اسکول سے رعائتیں مانگے۔ اگر ذہن میں آنے والا کوئی مسئلہ اسکول کے پروگرام میں نہ کھپ سکے تو اسے نامنظور کر دینا چاہیے۔

۶۔ سامان کی قیمت مسائل کے چناؤ میں اکثر فیصلہ کن ثابت ہوتی ہے۔

حالیہ برسوں میں اسکولوں کی نازک اقتصادی حالت نے مسئلے کے چناؤ میں اس عنصر کی اہمیت بہت بڑھا دی ہے۔ افراطِ زر اور ٹیکسوں کے باعث بڑھتے ہوئے معاشی دباؤ کی وجہ سے اسکولوں کے اخراجات کے بارے میں رویہ سازگار نہیں رہا ہے۔ اور یہ صورت حال ابھی کئی برسوں تک قائم رہے گی۔ جب حالات بہت سازگار رہتے تب بھی منصوبے کا انتخاب کرتے وقت سامان کی قیمت کو نظر میں رکھا جاتا تھا اور یہی بات آج بھی ہے۔ اساتذہ کو چاہیے کہ مسئلے کے انتخاب کے وقت اس بات کو نظر میں رکھیں۔

۷۔ مسئلہ ایسا ہونا چاہیے کہ کورس میں جو وقت متعین کیا گیا ہو اسی وقت میں پورا ہو جائے

اس کا مطلب یہ ہے کہ جو مسئلے ایک چھ ماہی میں ختم ہو سکتے ہوں ان ہی کو چھ ماہی کورس میں رکھنا چاہیے۔ اگر یہ صحیح ہے کہ منصوبی طریق کار کی چاروں منزلیں استاد کی زیرنگرانی مکمل ہونی چاہییں تو گویا یہ پابندی عائد ہوتی ہے کہ منصوبے کی معیاد لازمی طور پر ہونی چاہیے اس صورت میں منصوبی طریق کار سے پورا فائدہ نہیں اٹھایا جا سکتا اگر اس کے عمل والے حصے میں استاد کی ہدایت نہ لی جائے اور منصوبے کے نتیجے میں جو کچھ تیار ہوا ہو اس کی جانچ کرتے وقت طلبہ کو شریک نہ کیا جائے۔ اس شرط کا مزید یہ مطلب کہ ہر مجوزہ مسئلے کی جانچ کرتے وقت ان کاموں پر صرف ہونے والے وقت کو دیکھنا چاہیے جو کورس میں دیے گئے ہوں اور یہ کام اس خیال سے دیے گئے ہوں کہ ان سب میں کوئی ربط ہو نیز انھیں کرنے کے بعد کوئی خاص علم حاصل ہو سکے۔

مسائلی حل میں استاد کی ہدایت

ہو سکتا ہے کہ مسائلی طریقے کے بعض پہلوؤں کے معاملے میں استاد کا مرکزی مقام نہ ہو۔ پھر بھی استاد اس طریق کار کی مشینری میں ایک اہم پرزے کی حیثیت رکھتا ہے۔ مسائلی طریق کار میں انفرادیت کو بڑھا دینے پر زور دیا جاتا ہے۔ کام کا طریقہ چاہے کچھ بھی ہو۔ لیکن مسئلے کو حل کرنے کے سلسلے میں استاد کی اپنی لیاقت دوسروں کو اچھی طرح

ہدایت دینے میں بہت کام آتی ہے۔ ایسے استاد جو مسائل کو صاف طور سے سمجھ سکیں۔ تیزی سے ان کا تجزیہ کر سکیں، آسانی کے ساتھ مختلف خیالات میں ربط پیدا کر کے نہایت صحت مندی کے ساتھ نتائج نکال سکیں، طالب علموں کے لیے مسائل حل کے مشکل کام میں بڑی غیر معمولی مدد بہم پہنچا سکتے ہیں۔ مسائل کے حل میں ہدایت دینے کا مطلب یہ ہے کہ طلبہ کو مطالعہ کرنے کی ٹریننگ دی جائے، اور ذرا اضافہ کے ساتھ یہ کہا جا سکتا کہ انھیں سوچنے کی ٹریننگ دی جائے۔ مسایل کے حل کرنے میں طالب علموں کو ہدایت دیتے وقت جن خاص چیزوں پر توجہ مرکوز کرنی چاہیے انھیں "گہری فکر کی خصوصیات" کے عنوان کے تحت دیا گیا ہے۔

مسائلی طریقے کا دوسرے طریقوں سے تعلق

ان طریقہ تدریس میں جن کا اولین مقصد ذہنی مہارتوں، تصورات رویوں اور اصولوں کی نشوونما ہے، مسایل میں بنیادی حیثیت رکھتے ہیں، یہ بات خصوصیت سے ان طریقہ تدریس کے لیے صحیح ہے جن کا تعلق عام خیالات سے ہوتا ہے۔ ان طریقوں میں گہری فکر ضرور شامل ہوتی ہے کچھ طریقے جیسے لیکچر یا بلند خوانی ذہنی مہارتوں کی نشوونما کے علاوہ دوسرے تعلیمی مقاصد بھی اپنے سامنے رکھتے ہیں بعض اوقات ان طریقہ تدریس کا مقصد یہ ہوسکتا ہے کہ دیکھ کر، یاد کرکے، ایک کا تعلق دوسرے سے قائم کرکے علم حاصل کیا جایے۔ دوسرے اور بدلے ہوئے حالات میں ان طریقہ تدریس کو اس وقت استعمال کیا جا سکتا ہے جب انھیں مسائلی طریقے کے قالب میں ڈھال لیا جلیے۔ مسائلی اور منصوبے کا طریقے نسبتاً نئے طریقے ہیں جن کی مدد سے طالب علموں کو خاص طور پر مسائل کے حل کرنے کی ٹریننگ دی جا سکتی۔ ان کو اس وقت تک آسانی سے استعمال نہیں کیا سکتا جب تک علم حاصل کرنے کے لیے دیکھنے یا ایک چیز کا دوسرے تعلق قایم کرنے پر زور دیا جائے۔ ہاں یہ ہوسکتا کہ دیکھنا اور تعلق قایم کرنا خود مسائلی طریقے کے جز بن جائیں۔ وہ طریقے جن میں انفرادیت پر زور دیا جاتا ہے مارلین کا طریقہ، معاہدے کا طریقہ، وسکونسن طریقہ اور زیر نگرانی مطالعہ کا طریقہ مسائلی طریقے سے بہت ملتے ہیں، کیونکہ ان کے مقاصد کا اہم ترین عنصر یا تو مسائل کو حل کرنا ہے یا گہری سوچ بچار کرنا ہے۔

سوالات اور مسائل

۱. مسئلہ کسے کہتے ہیں؟
۲. مسئلہ اور اس کا حل ہماری زندگی کے لیے اتنے اہم کیوں سمجھے جاتے ہیں؟
۳. ڈیوی نے سوچ بچار کو کتنی قسموں میں بانٹا ہے؟ سب سے اہم قسم کونسی ہے؟ ہم کس قسم کو سب سے زیادہ استعمال کرتے ہیں؟
۴. گہری سوچ کی تعریف کیجیے۔
۵. اچھی سوچ کی اہم خصوصیات کیا ہیں؟
۶. گہری سوچ اور مسائلی طریقے کے درمیان کیا تعلق ہے؟
۷. استخراجی اور استقرائی سوچ بچار کی امتیازی خصوصیات کیا ہیں؟
۸. روزانہ زندگی سے ایک مخصوص مسئلہ چن کر استخراجی اقدامات کو اس کے حل کے سلسلے میں استعمال کرکے دکھایئے۔
۹. مارلیسن کے "تدریسی دائرے والے پلان" اور ہربارٹ کے "پانچ رسمی اقدامات" میں کیا فرق ہے؟
۱۰. وہ کون سے عناصر ہوتے ہیں جو مسائلی طریقے کی کامیابی پر اثر ڈالتے ہیں؟
۱۱ مسائلی طریقہ ذہنی مہارتوں تصورات اور رویوں کی نشوونما میں کس طرح مددگار ثابت ہوتا ہے؟
۱۲ تعلیمی کاموں میں اصطلاح "منصوبہ" کی ابتدا کا سراغ لگایئے؟
۱۳. ایک ایسے مسائلی منصوبے کا پلان بنایئے جس کے لیے اسکول کے بہت سے روایتی مضامین سے مواد حاصل کرنا پڑے۔
۱۴. کسی مکمل شدہ مسائلی منصوبے کی کامیابی کا اندازہ آپ کس طرح کریں گے؟

منتخب کتابیں

Bayles, Ernest E. *The Theory and Practice of Teaching*. New York: Harper and Brothers, 1950.

Bode, Boyd H. *How We Learn*, chapters X, XIII, XV. Boston: D. C. Heath and Company, 1940.

Bossing, Nelson L. and Martin, Robert R. *Youth Faces Its Problems*, pp. 6–16. Chicago: Laidlaw Brothers, 1950.

Dewey, John. *How We Think*. Boston: D. C. Heath and Company, 1933.

Gates, A. I. et al. *Educational Psychology*, Third Edition, chapters X–XIV. New York: The Macmillan Company, 1949.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, chapter IX. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Kingsley, Howard L. *The Nature and Conditions of Learning*, chapters II, VII, XV. New York: Prentice-Hall, Inc., 1946.

Mursel, James L. *Developmental Teaching*, chapters VII–IX. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XX. New York: American Book Company, 1947.

Schorling, Raleigh. *Student Teaching*, Second Edition, chapter VII. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Wertheimer, Max. *Productive Thinking*. New York: Harper and Brothers, 1947.

5

لیکچر کو کیسے استعمال کیا جاسکتا ہے؟

پچھلے تیس (۳۰) برسوں میں پڑھائی کے طریقوں کے پیچھے کارفرما تعلیمی اصولوں میں زبردست انقلابی تبدیلیاں ہوئی ہیں۔ لیکچر اور بلند خوانی جیسے قدیم طریقوں نے پہلا مقام مسائلی طریقوں کے سپرد کردیا ہے۔ خود قدیم طریقوں میں ان باتوں پر زور دیا جانے لگا ہے جو مسائلی طریقوں سے علم حاصل کرنے میں مددگار ثابت ہوسکیں۔ ایسا کرنا جائز بھی ہے۔ لیکن عمل اصول سے بہت پچھڑا ہوا ہے۔ جیسا کہ پچھلے مباحثوں میں واضح کیا جا چکا ہے کہ تیزی سے بدلتے ہوئے حالات، حصولِ علم کے لیے کیا عمل ہونا چاہیے اس بارے میں جدید خیالات اور پیچیدہ جمہوری سماج کی ضروریات کے بارے میں نئی قسم کی بہتر سوجھ بوجھ، ان باتوں کی وجہ سے مسائلی طریقے سے علم حاصل کرنے کی بنیادی ضرورت پر زور دیا جانے لگا ہے۔ اور ان ہی باتوں کی وجہ سے یہ ضرورت پیش آئی ہے کہ طریقہائے تدریس میں نئی باتوں پر زور دیا جائے اور جدید ضرورتوں کے پیشِ نظر پرانے طریقوں میں تبدیلیاں کی جائیں۔

ا۔ لیکچر کی کیا اہمیت ہے؟

لیکچر کا مزاج

اس باب میں لیکچر کو عام سے زیادہ وسیع معنی میں استعمال کیا گیا ہے۔ طریقہ تدریس پر بحث کرنے والے سارے مصنفین اس بات پر متفق ہیں کہ لیکچر اور بتانا کو بنیادی طور پر ایک دوسرے سے مختلف ہیں، لیکن مزاج اور استعمال ایک جیسا ہونے کی وجہ سے دونوں پر ساتھ ساتھ غور کیا جاسکتا ہے۔

اچھا ہوگا اگر شروع ہی میں یہ بات مان لی جائے کہ لیکچر اور بتانا بالکل ایک جیسی چیزیں نہیں

ہیں۔ حالانکہ بیان اکثر اوقات لیکچر کا حصہ ہو سکتا ہے۔ لیکچر تشریح کا طریقہ ہے جبکہ بتانا بنیادی طور پر بیان کا طریقہ ہے۔ جیسا کہ علم تعلیم میں سمجھا جاتا ہے لیکچر وہ تدریسی طریق کار ہے جس کو مسئلے یا سوال کی شکل میں پوچھے گئے کسی بشسخیال کی وضاحت یا تشریح کے لیے استعمال کیا جاتا ہے۔ اس لیے یہ ترکیب تشریح سے تعلق رکھتی ہے۔ تشریح کا مقصد چونکہ وضاحت کرنا ہوتا ہے پھر بھی اس میں بیان کا بڑا استعمال کیا جاتا ہے۔ دوسری طرف 'بتلانے' کا مطلب اس کوشش سے ہے جو واقعات، حادثات اور سادہ قسم کی حقیقتوں کے بارے میں طالب علموں کو معلومات دینے کے لیے کی جاتی ہے۔ اس میں کہانی کو بہت استعمال کیا جاتا ہے۔ بیان کسی بات کو کہنے کی ایک خاص شکل ہے، کیونکہ اس کا مقصد کسی بات کی وضاحت کرنا نہیں ہوتا بلکہ ذہن کے سامنے واقعات اور حالات پیش کرنا ہوتا ہے جن سے کوئی اطلاع مل سکے یا پھر کسی مسئلے کو حل کرنے میں مدد مل سکے۔ اکثر باتیں تو محض تفریح کے لیے کی جاتی ہیں۔ تشریح اکثر اوقات کہانی سنا کر بھی کی جاتی ہے تاکہ یا تو توجہ اپنی طرف کی جا سکے یا پھر تصور پر تازیانہ ثبت کیا جا سکے۔ یہ بات خاص طور سے سڑک کے کنارے کھڑے ہو کر لیکچر دینے والوں پر صادق آتی ہے جو اس ترکیب سے پہلے حاضرین کی توجہ اپنی طرف کر لیتے ہیں اور پھر اپنے خیالات کا اظہار کرتے ہیں۔

تدریس میں لیکچر کا استعمال

ہائی اسکول کی جدید تعلیم میں لیکچر کو بہت کم موقع دیا گیا ہے۔ کچھ لوگوں کا کہنا ہے کہ اسکول میں اور یونیورسٹی میں بھی جہاں لیکچر کی بڑی مانگ رہی ہے اسے کوئی موقع نہیں ملنا چاہیے۔ ثانوی مدارس پر حالیہ برسوں میں جو چند کتابیں آئی ہیں ان میں سے کچھ میں اسے بس اتنا اہم سمجھا گیا ہے کہ ایک باب لیکچر پر بھی لکھا گیا ہے اور کچھ میں تو اسے بالکل نظر انداز کر دیا گیا ہے۔ تدریس کے دوسرے طریقوں کے لیے رجحان بہت واضح ہے اور ان میں طلبہ کو کام کر کے سیکھنے پر زور دیا گیا ہے۔ کوشش کی جا رہی ہے کہ ایسا طریقہ تدریس وضع ہو سکے جس میں زیادہ سے زیادہ اظہارِ ذات ممکن ہو۔ مزید یہ کہ جو فلسفہ لیکچر کی تشیب پر کار فرما رہا ہے۔ اس کا وجود ہائی اسکول کے لیے اب بے معنی ہے۔ تعلیم کے پرانے خیالات کے مطابق اسکول کے کاموں کا

مرکز استاد ہوتا ہے۔ اسکول کے سارے کاموں کا انحصار استاد پر ہوتا تھا۔ طالب علم کو ایک خالی برتن سمجھا جاتا تھا جس میں اعلیٰ تعلیم عمر اور تجربے کے ذریعے جمع کی ہوئی فہم و دانش انڈیلی جاسکتی تھی۔ اس فلسفہ تعلیم کے پیچھے متحرک نہیں بلکہ ایک جامد تصور کارفرما تھا۔ یہ خیال کہ تعلیم کا مطلب حصولِ علم ہے تعلیم کے پرانے خیالات سے تعلق رکھتا ہے، اور یہ خیالات پرانے طریقۂ تدریس میں نظر آتے ہیں۔ اس کتاب کے پہلے باب میں حصولِ علم کو تعلیم میں ایک مقام ضرور دیا گیا ہے، لیکن علم حاصل کرنے سے یہ مقصد ہے کہ طلبہ میں زیادہ سوجھ بوجھ پیدا ہو، وہ مسائل کو حل کرسکیں اور ان میں وہ جذبات پیدا ہوں کہ جو بہتر رویوں کی تشکیل میں مدد دے سکیں اور جو چیزوں کو سراہنے میں مددگار ثابت ہوسکیں۔

یہ سوال واقعی جواب طلب ہے کہ کیا نئے طریقوں کو ماننے والوں نے لیکچر کو ناکارہ سمجھنے میں جلدی نہیں کی ہے۔ مصنف کا خیال ہے کہ طریقے کی کچھ اچھائیاں ہوتی ہیں اور کچھ کمزوریاں اس لیے یہ بڑی پسندیدہ بات ہے کہ طالب علم قسم قسم کے طریقوں سے واقف ہوں۔ مانا کہ یہ طریقے بہت اہم ہیں لیکن یہ بات ناقابل تصور ہے کہ زندگی کے لیے جن علوم اور مہارتوں کی ضرورت ہے ان کو مسائلی طریقے یا جماعتی بلند خوانی کے طریقوں پر کاربند ہوکر حاصل کیا جاسکتا ہے۔ مدرسے سے باہر کی زندگی کو درجے کے اندر استعمال ہونے والے کسی ایک طریقے کے سانچے میں نہیں ڈھالا جاسکتا ہے۔ زندگی کے حالات انسان کے دماغ سے بے شمار صورتوں سے ٹکراتے ہیں، اور لیکچر کے ذریعے جو خیالات سطح ذہن سے ٹکراتے ہیں ان کا اثر ہر صورت کے مقابلے میں سب سے کم نہیں ہوتا۔ جماعت میں ایسی بہت سی صورتیں پیدا ہوسکتی ہیں جب اکتاہٹ اور بیزاری پر قابو پانے کے لیے کوئی اچھی سی کہانی یا بیان دیا جائے کچھ مسائل کو واضح کرنے کے لیے چند منٹ میں ان کی تشریح کردی جائے۔ یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ امریکن استادوں کو اچھی پڑھائی کی سب سے بڑی مثال جرمنی کے اسکولوں کی پڑھائی سے ملتی ہے۔ جرمن اسکولوں کی کارکردگی پر کوئی شبہ نہیں کرسکتا۔ اور جرمن اسکولوں میں خواہ وہ ابتدائی اسکول ہی کیوں نہ ہوں۔ لیکچر ایک پرانا اور باعزت طریقہ رہا ہے۔

لیکچر کا خاص فائدہ

اگر استاد جماعت کے نارمل کام کو نظر میں رکھے تو اسے محسوس ہوگا کہ بعض اوقات یہ

کہ طلبہ کے سامنے پیش کرنے کا کم خرچ بالانشیں طریقہ لیکچر ہی ہوتا ہے۔ بعض ایسے مسئلے ہیں جب قدرشناسی کے لیے علم حاصل کیا ہو ذہن کو ہموار کرنے اور جذبات کو مناسب حد تک ابھارنے کا سب سے فائدہ مند ذریعہ لیکچر ہی ہوتا ہے اور اس کی مدد سے قدرشناسی پیدا کی جا سکتی ہے۔ پھر یہ کہ کبھی کبھی کچھ باتوں کا بتانا گو جماعت کے لیے اتنا ضروری نہ ہو لیکن اگر انھیں بتایا جائے تو جماعت پر اچھا اثر پڑتا ہے۔ اکثر ایسا ہوتا ہے کہ بعض معمولی سے اطلاع دینے سے جماعت کو نئی بات سیکھنے میں جو رکاوٹ پیش آ رہی ہوتی ہے وہ دور ہو جاتی ہے۔ دس یا بیس منٹ تک اگر کسی بات کی تشریح کی جائے تو اس میں تقریباً وہ ساری تفصیلات بتا دی جاتی ہیں جو ایک پورے لیکچر میں بتائی جاتی ہیں۔ جامعتوں کے استادوں سے مل کر جو تجربہ ہوا ہے اس سے صاف ظاہر ہو گیا ہے کہ اس طریقے کو نظر انداز کرنے سے پڑھائی پر کتنا اثر پڑ سکتا ہے۔ بیانات اور تشریحات غور کیے بغیر طلبہ کے سامنے پیش کی جائیں تو اتنی بے اثر ثابت ہوتی ہیں کہ ان سے کسی اچھے نتیجے کی امید نہیں کی جا سکتی۔ ایسی ہی تشریحات سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ تدریس کے اس پہلو پر اس سے کہیں زیادہ توجہ دینے کی ضرورت ہے جتنی آج کل معلمین دینے کو تیار ہیں۔

ایک اور چیز جسے تعلیم کے جدید مصنفوں نے نظر انداز کر رکھا ہے اسکول کی یہ ذمہ داری ہے کہ وہ 'سننے' کی اچھی ٹریننگ دے۔ امریکن عوام ریڈیو کی نشریات سے بڑا اثر لیتے ہیں۔ ہمارے ایک فکر انگیز ہفتہ وار رسالے نے اپنے حالیہ اداریے میں گورنمنٹ کے افسران یعنی صدر اور دوسرے کارکنوں کے اس رجحان پر اظہار افسوس کیا کہ وہ عوام کا اعتماد حاصل کرنے کے لیے ریڈیو کی طرف متوجہ ہوتے ہیں۔ ریڈیو سیاست دانوں اور اشتہار دینے والوں کا آلہ بن چکا ہے۔ اداریہ نے تحقیقات کا مطالبہ بروقت کیا ہے اس کا کہنا ہے کہ لوگوں سے کہا تو یہ جاتا ہے کہ پریس کی چیزوں کو تنقیدی انداز سے پڑھیں، لیکن اس بات کی اہمیت ہی کیا ہے، لوگوں میں تو تنقیدی طور سے سننے کی بھی قابلیت نہیں ہے۔ ایک مصنف کا کہنا ہے، "سننے کا فن پیدا کرنا، کسی بات کی تشریح کرنے کے لیے بے حد ضروری ہے"۔ ایک طرف طلبہ کی رپورٹیں، مباحثے وغیرہ اس مقصد کے لیے بڑے موثر طریقے پر استعمال کیے جا سکتے ہیں، دوسری طرف استاد خود اپنے سے یہ سوال کرے کہ اس سلسلے میں کس قسم کی ذاتی مثال پیش کر سکتا ہے۔ مسئلے کے اس حصے پر بہت زیادہ نہیں لیکن زور دینے کی ضرورت ہے۔

کیونکہ لیکچر کو ہم بحیثیت طریقہ تدریس کے اتنی آسانی سے ختم نہیں کر سکتے۔ اس کی اپنی مخصوص قدریں ہیں جنھیں نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ ہاں، اس بات پر سب لوگ متفق ہو سکتے ہیں کہ لیکچر کو ثانوی کی سطح پر بہت زیادہ استعمال نہیں کرنا چاہیے۔

۲۔ لیکچر کو اچھی طرح کیسے استعمال کیا جایے؟

لیکچر کو کب استعمال کرنا چاہیے

یہ بات پورے یقین کے ساتھ کہنا ممکن نہیں کہ کسی طریقہ تدریس کو دوسرے طریقوں پر کس وقت فوقیت دی جایے۔ وہ لوگ جو کسی خاص طریقہ تدریس کو بے حد پسند کرتے ہیں کسی دوسرے طریقے کو مشکل ہی سے کوئی جگہ دیتے ہیں۔ اور پھر یہ بھی ہوتا ہے کہ اساتذہ میں مختلف طریقہ تدریس کو چلانے کی قابلیت بھی کم یا زیادہ ہوتی ہے۔ کچھ اساتذہ جو منصوبے کے طریقے کو بڑی کامیابی سے استعمال کر سکتے ہیں ان میں لیکچر کے استعمال کی قابلیت کم ہوتی ہے جماعتوں کے حالات بھی اس بات کے متقضی ہوتے ہیں کہ کسی خاص وقت میں کوئی خاص طریقہ تدریس اپنایا جایے۔

ان ساری باتوں سے قطع نظر اساتذہ کو لیکچر کے استعمال کے بارے میں کچھ عام قسم کی ہدایات دی جا سکتی ہیں:

۱۔ لیکچر کو اس وقت ضرور استعمال کرنا چاہیے جب طلبہ کی سوجھ بوجھ بڑھانے یا کسی بات کو یاد رکھنے یا وقت بچانے کے لیے اس سے زیادہ موثر دوسرا طریقہ نہ ہو۔ اگر کسی مقصد کے تحت کوئی نئی بات سیکھنے کے لیے لیکچر دوسرے طریقہ تدریس کے برابر ہی موثر ہو تو مزید معلومات حاصل کرنے کے لیے دوسرے اور زیادہ محنت طلب ذرائع اپنانے کی کیا ضرورت ہے۔ اس طرح بچا ہوا وقت زیادہ فائدہ مند کاموں میں استعمال ہو سکتا ہے۔ اس سلسلے میں لیکچر اور مظاہرے کی مثال دی جا سکتی ہے۔ اگر سائنس پڑھانے کا مقصد معلومات فراہم کرنا ہو تو تجربہ گاہ میں دو تین گھنٹے کام کر کے ادھورا علم حاصل کرنا روپے اور وقت دونوں کو ضائع کرنے کے مترادف ہوگا جبکہ اسی چیز کو ایک گھنٹے میں استاد لیکچر دے کر اور مظاہرہ کر کے حاصل کرا سکتا ہے۔ تحقیق سے یہ بات اچھی طرح واضح ہو گئی ہے کہ لیکچر اور مظاہرے کو تجربہ گاہ

یعنی کام کرکے علم حاصل کرنے پر فوقیت حاصل ہے۔

۲. جب کبھی استاد کی معلومات بہتر ہوں جو جماعت کو آسانی سے پیش ہوسکتی ہوں تو اس کی شکل یہ ہے بجائے مجبور کرنے کے جماعت کے سامنے جتنے اچھے طریقے سے پیش کرسکتا ہے کرے اس وقت جو ترکیب استعمال کی جائے گی وہ لیکچر کی ہوگی۔ کوئی شک نہیں ہوگی خیال یہ ہے کہ وہ اساتذہ جو ہائی اسکول میں پڑھانے کی ٹریننگ لے چکے ہیں مضامین کے بارے میں طلبہ سے کہیں زیادہ جانتے ہوں گے کیونکہ طلبہ کا علم اسکول کی لائبریری تک محدود ہوتا ہے۔ مزید یہ کہ استاد کو علم کے تہذیبی پس منظر کا جتنا علم ہوگا اور اسے جو سماجی تجربہ ہو چکا ہوگا اس کی حیثیت طالب علم کے لیے کسی خزینہ علم سے کم نہ ہوگی، اور اس خزانے تک طالب علم اسی طرح پہنچ سکتا ہے کہ استاد اسے بیان اور تشریح کے ذریعے بتائے۔

۳. جب کوئی نیا عنوان یا اکائی شروع کی جاتی ہے، تو یا جب وہ ختم کی جاتی ہے تو اس تیاری کے ساتھ جو تمہید دی جاتی ہے یا خلاصہ تیار کیا جاتا ہے اس کی بڑی قیمت ہوتی ہے ایسے وقت عام طور پر لیکچر دینا چاہیے۔ چاہے وہ اس کام کا حصہ ہی ہو جو پورا کیا گیا ہو یا ایسے عنوان یا اکائیاں پڑھانے کے لیے جن کے بارے میں طلبہ نے پہلے بہت کم پڑھا ہو لیکچر ہی وہ واحد موثر طریقہ ہے جس کے ذریعے نئے کام کے واسطے ذہنی بنیاد بنائی جا سکتی ہے۔

۴. جب کوئی خاص کام کروانے کے لیے مخصوص ذہنی تیاری ضرورت ہو یا جب سب طلبہ کو شوق دلا کر کام پر آمادہ کرنا ہو تو ایک چاق و چوبند استاد کے پاس اس کے سوا کوئی راستہ نہیں ہوتا کہ وہ دلچسپ کے ذریعے جماعت کے شوق و جستجو کو ابھارے۔ لیکن اس کے ساتھ یہ کہنا بڑا مشکل ہوگا کہ سارے کام کو حصوں میں بانٹ کر بتایا جائے کہ لیکچر کو اس جگہ استعمال کیجیے، اس جگہ استعمال نہ کیجیے۔ استاد کو جماعت کے مزاج کا بہت زیادہ خیال رکھنا چاہیے۔ مصنف کو ایک مشکل مضمون پڑھانے والے استاد یاد آرہے ہیں جو جماعت کے ہمت ہار جانے کا فوراً احساس کر لیتے تھے۔ عین اس وقت جب سب طلبہ ہار مان لینے کو تیار ہو جاتے وہ جماعت میں دوبارہ شوق پیدا کر دیتے۔ کبھی وہ کہانی کے ذریعے شوق پیدا کرتے، کبھی کسی مسئلے کے مقابلے پر ابھارتے اور کبھی کبھی مضمون سے خود اپنی دلچسپی دکھا کر شوق پیدا کرتے۔

لیکچر کی تیاری

اور دوسرے طریقہ تدریس کی طرح لیکچر کو کامیاب بنانے میں بھی تیاری کا بڑا ہاتھ ہوتا ہے۔ لیکچر میں کچھ ایسی خاص باتیں ہوتی ہیں جن کو تیار کرتے وقت دوسرے طریقہ تدریس کے مقابلے میں زیادہ احتیاط برتنی پڑتی ہے کیونکہ لیکچر کے دوران ساری ذمہ داری استاد پر عائد ہوتی ہے۔

۱. لیکچر کی تیاری اور مشقی سبق کی تیاری میں بہت باتیں مشترک ہوتی ہیں۔

ایک مصنف نے اس بات پر زور دیا ہے کہ لیکچر مضامین کو پڑھ دینے سے زیادہ کچھ نہیں۔ یہ بات پورے طور سے صحیح نہیں ہے۔ دونوں صورتوں کی نفسیات بڑی مختلف ہے۔ لیکچر میں جو ترکیبیں استعمال کی جاتی ہیں وہ کسی مضمون کو محض پڑھ دینے سے جگہ جگہ مختلف ہوتی ہیں۔ پھر بھی جیسا کہ کسی بھی دو طریقہ تدریس میں ہو سکتا ہے دونوں کی تیاری کے وقت بہت سی باتیں ایک دوسرے سے ملتی ہیں۔ اور جیسا کہ مشقی اسباق کے لیے بتایا گیا ہے۔ اسی طرح لیکچر میں بھی یہ سوچا جاتا کہ کیسے پڑھایا جائے گا، اسی لیے لیکچر میں پیشگی تیاری کی وہ ساری خوبیاں نظر آنی چاہئیں جو ایک اچھے مشقی سبق کی تیاری سے نظر آئیں۔ لیکچر کو دوسرے دن پیش آنے والی صورت نظر میں رکھنا چاہیے۔ اور اسے نظر میں رکھ کر لیکچر کی تیاری کرنی چاہیے سیکھنے کے جن اصولوں کا مشقی اسباق میں خیال رکھا جاتا ہے ان ہی اصولوں کا خیال لیکچر کی تیاری کے وقت رکھنا چاہیے۔

۲. تیاری کے وقت مقاصد ذہن میں صاف ہونے چاہئیں۔

جیسا کہ ظاہر ہوگا اس عنوان پر کسی طویل مباحثے کی ضرورت نہیں۔ تعلیم کے مقاصد اور لیکچر کے مخصوص مقاصد استاد کو اچھی طرح معلوم ہونا چاہئیں جس مسئلے پر لیکچر دیا جائے اسے ہر قدم پر واضح کر دینا چاہیے۔

۳. لیکچر کا خاکہ واضح طور پر بتانا چاہیے۔

استاد کو تیاری کے اس دور میں غیر معمولی احتیاط برتنا چاہیے۔ لیکچر کی کامیابی بہت کچھ دار و مدار اسی دور پر ہوتا ہے۔ جب بتانے کا طریقہ استعمال کیا جا رہا ہو تو یہ اچھا رہتا ہے کہ لیکچر کے بڑے بڑے نکات طلبہ سے چھپائے جائیں، خصوصاً ایسی صورت میں جب کوئی جذباتی رد عمل پیدا کرنا ہو یا کسی چیز کی تعریف کرانی ہو۔ لیکن جب کسی مسئلے کی تشریح کی جا رہی ہو یا کسی مسئلے کے حل میں مختلف منزلوں سے گزر رہے ہوں تو یہ ضروری ہوتا ہے کہ بڑے بڑے نکات طلبہ پر پوری صفائی سے ظاہر کر دیے جائیں۔

۴. توضیحات پوری احتیاط کے ساتھ تیار کرنی چاہئیں۔

یہ امید کرنا غلط ہوگا کہ کسی خاص لمحے میں کسی امدادی سامان کا خیال آ جائے گا اور اسے لیکچر کے دوران خاص موقع پر استعمال کر لیا جائے گا۔ اس بات کے امکانات بہت قوی ہیں کہ اگر توضیحات کا انتخاب کرتے وقت سوچ بچار نہ کیا گیا تو ان سے صحیح کے بجائے غلط ترجمانی ہو جائے گی۔ جب ٹھوس قسم کی چیزیں جیسے تصویریں، نقشے وغیرہ استعمال کیے جا رہے ہوں تو ساری تفصیلات پر غور کر لینا چاہیے تاکہ جماعت کی ساری توجہ توضیحات پر نہ ہو بلکہ اس خیال پر ہو جس کی وضاحت کے لیے انہیں استعمال کیا جا رہا ہو۔

۵. لیکچر میں جماعت کے سابقہ تجربات سے پورا فائدہ اٹھانا چاہیے۔

امدادی سامان کا انتخاب کرتے وقت طلبہ کے سابقہ تجربات نظر میں رکھنے چاہئیں۔ اور لیکچر تیار کرتے وقت جماعت کے شوق اور دلچسپی کو نظر میں رکھنا چاہیے اور یہ دیکھنا چاہیے کہ انہیں کس قسم کے تجربات ہوئے ہیں۔ اسی مقام پر اس بحث کو دوبارہ پڑھ لینا چاہیے جو مشقی اسباب اور سابقہ تجربات کے بارے میں کی گئی ہے۔

۶. جب لیکچر کا مقصد تشریح کرنا ہو تو استخراجی اور استقرائی طریقہ کار دونوں کے اصولوں کو استعمال کرنا چاہیے

ایک عقلمند استاد ہر ممکن کوشش کرے گا کہ ان ارتقائی طریقہ کار دونوں کو نفسیاتی اصولوں

کے قالب میں ڈھال لے منطقی طریق کاروں کو یہ کہہ کر نظر انداز نہیں کیا جا سکتا کہ اسی سے مسایل ہی حل کیے جا سکتے ہیں، لیکن یہ ممکن ہے کہ کوئی اختراع پسند استاد ان کو نفسیاتی طریق کار میں بدل کر ان کے بے جان رسمی پن کو ختم کر دے۔ کسی بات کی تشریح کرنے کے لیے ان استقرائی طریق کار کے انداز پر بھی تیاری کی جا سکتی ہے، یہ طریق کار ہربارٹ کے امریکن انداز کے 'پانچ رسمی اقدامات' کے نام سے مشہور ہے۔ یہ مندرجہ ذیل ہیں:

تیاری

(ا) اس کے دو کام ہیں: (۱) طالب علم کے سامنے سبق کے مقصد کو صاف طور سے پیش کرنا۔ اگر کوئی مسئلہ ہے تو صاف طور سے یہ بتانا کہ وہ کس قسم کا مسئلہ ہے اور اس کو حل کرنے کا مقصد کیا ہے۔ (۲) طالب علموں کے تجربات کے پس منظر کے ساتھ انھیں سمجھانا تاکہ وہ اچھی طرح سمجھ سکیں۔ اس سے پہلے کہ مسئلے کو حل کرنے کی کوشش شروع کی جایے سابقہ تجربات کی بنا پر ایک ذہنی بنیاد قائم کرنی ضروری ہے۔

پیش کش

(ب) اس جگہ ایسے حقائق جو مسئلے سے متعلق ہوں طلبا کو بتایے جاتے ہیں۔

مقابلہ

(ج) تجرید اس جگہ حقائق کا بڑی احتیاط کے ساتھ مقابلہ اور تجزیہ کیا جاتا ہے تاکہ ان رشتوں کا پتہ چل جایے جن کے ذریعے مسئلے سے پڑنے والے اثرات کا پتہ لگ سکتا ہے۔

تعمیم

(د) اس جگہ یکساں اور مختلف عناصر کو ملا کر یہ دیکھا جاتا ہے کہ مسئلے کے کیا ٹھوس اثرات ہو سکتے ہیں اور پھر ان کی مدد سے مسئلے کے بارے میں نتائج اخذ کیے جا سکتے ہیں۔

اطلاق

اس جگہ اخذ شدہ نتائج کا مختلف صورتوں پر اطلاق کر کے ان کی اہمیت واضح کی جاتی ہے۔ یہ آخری قدم درحقیقت استخراجی قدم ہے۔

۷۔ جب لیکچر کے ذریعے بیان کرنا یا تفصیلات دینا ہوں تو اس کی تیاری میں بیان کی وضاحت اور اسے دلچسپ بنانے پر زور دینا چاہیے۔

بیان یا ذکر میں جو حقائق بیان کیے جائیں ان پر اتنی قدرت ہونی چاہیے اور وہ آپس میں ایک دوسرے سے اتنے منسلک ہوں کہ بیان کرتے وقت تسلسل اور دلچسپی قائم رہے۔ بیان میں دلچسپی پیدا کرنے کی بہت سی ترکیبیں ہیں۔ ان کو پہلے سے اچھی طرح سمجھ لینا چاہیے۔ اور موقع کی ضرورت کے لحاظ سے موزوں ہوں ان کا انتخاب کر لینا چاہیے کہانی سنانا ایک فن ہے، اور اس کو موثر بنانے کے لیے بڑی کوشش اور تیاری کرنی پڑتی ہے۔

لیکچر کو موثر بنانے کے طریقے

لیکچر کے فن پر بہت کچھ لکھا گیا ہے یہ ایک ایسا فن ہے جسکو اپنانے کی خواہش ہر اچھے استاد کو ہونی چاہیے بہترین تیاری کے باوجود کوئی استاد پہلے سے پورے طور پر نہیں بتا سکتا کہ وہ کون سے مخصوص طریقے اپنائے گا۔ پھر بھی موثر لیکچر دینے کے بارے میں اساتذہ کو کچھ عام باتیں مشورے کے طور پر بتائی جا سکتی ہیں۔ لیکچر کے مقاصد اور اس پر صرف ہونے والے وقت کے پیش نظر ان مشوروں میں تھوڑی بہت رد و بدل کر لینی چاہیے۔ ثانوی مدارس میں استعمال کرنے کے لیے ہدایات کی جو فہرست ڈگلاس (Douglas) نے دی ہے اس سے بہتر اور موزوں فہرست دوسری نہیں، اس کو ذیل میں لکھا جا رہا ہے۔

---

2 Douglas, Harl R. *Modern Methods in High School Teaching*, pp. 9–16. Boston: Houghton Mifflin Company, 1926.

یہ کتاب بھی دیکھیے

Douglas, Harl R. and Mills, Hubert H. Teaching in High School. pp. 224–228. New York: The Ronald Press Company, 1948.

۱. جہاں چند منٹ سے زیادہ گفتگو کرنا ہو وہاں ان کا خاکہ تیار کر لینا چاہیے اور ان پر غور کر لینا چاہیے۔ وقت کے وقت جو باتیں کی جائیں وہ وقت کے وقت پڑھائی کی طرح کم منظم اور بے اثر ہوتی ہیں۔

۲. توضیحات فراہم کرنا چاہیے، اگر عملی کام کرانا ہو تو چارٹ اور ڈائگرام بنا کر لکنا چاہیے۔

۳. اگر ممکن ہو تو جماعت کے ذہن میں مسئلہ اٹھا کر شروعات کیجیے، ان سے وہ سوال کیجیے جس پر آپ روشنی ڈالنا چاہتے ہوں۔

۴. جہاں تک ممکن ہو جماعت کو مسئلے پر غور کرنے کے لیے تیار رکھیے اور انھیں امید کی حالت میں رکھیے۔ گفتگو کے دوران مسائل کی طرف توجہ دلایئے اور سوالات کیجیے۔

۵. گفتگو کی رفتار پر دھیان رکھیے۔ مقرر صاحبان عام طور سے بہت تیز بولتے ہیں۔ سوچنے کے لیے وقت دیجیے۔ تاکہ وہ خیالات میں اپنی طرف سے بھی اضافہ کر سکیں۔ گفتگو کی رفتار مضمون کے مشکل یا سہل ہونے کے مطابق کم یا زیادہ کیجیے۔ اور اگر نوٹس دینا ہوں تو اس بات کو نظر میں رکھیے کہ جماعت کس رفتار سے نوٹس لے سکتی ہے۔

۶. وقتاً فوقتاً یہ جانچ لینا چاہیے کہ سامعین آپ کی بات سمجھ رہے ہیں یا نہیں۔ اس بات کا خیال رکھیے کہ کہیں دھوکے سے آپ یہ نہ سمجھ لیں کہ جو کچھ آپ کہہ رہے ہیں وہ آپ کے سننے والوں پر اسی طرح واضح ہے جیسے خود آپ پر۔

۷. دلچسپ سیدھا سادھا اور بات چیت کا انداز اختیار کیجیے، جیسے آپ اکثر ایک دوسرے سے بات کرتے ہیں۔ سننے والوں کے چہرے کی طرف دیکھیے اور یہ سمجھ کر بات کیجیے کہ آپ اپنے شاگردوں سے بات کر رہے ہیں۔ لیکچر کے انداز میں نہ بولیے۔

۸. کبھی کبھی ردعمل دیکھنے کے لیے رکیے۔ لمبے بیانوں کو مختصر حصوں میں بانٹیے۔ کبھی کبھی درمیان میں مباحثے ہونے چاہیے۔

۹. اچھا ہو اگر مناسب موقعوں پر کی جانے والی گفتگو کی اہم باتیں طلبہ کو پہلے سے دے دی جائیں۔ یہ باتیں کاغذوں پر چھاپ کر بھی دی جا سکتی ہیں اور تختہ سیاہ پر لکھی بھی جا سکتی ہیں۔ اس قسم کا خاکہ خلاصے کا کام دیتا ہے، اور جماعت کی توجہ بانٹنے والی چیز یعنی نوٹس لینے سے انھیں نجات دلاتا ہے۔ ایک بہت اچھی ترکیب یہ ہو سکتی ہے کہ لیکچر کے خاص خاص نکات ساتھ ساتھ تختہ سیاہ پر لکھے جائیں، لیکن یہ اسی وقت ہو سکتا ہے جب آپ پوری طور سے ان باتوں

سے واقف ہوں جو آپ کہنا چاہتے ہوں۔

۱۰۔ اپنی خوش مزاجی کا اظہار لطیفے سنا کر وضاحت کرنے کے بجائے کسی اور طریقے سے کیجیے۔ جاذب توجہ انداز میں الفاظ اور محاورے استعمال کیجیے۔ باتیں کرتے وقت خود آگاہ اور حساس رہیے۔ یہ استاد تو یہ بیٹھے کو ذاتی معاملہ اور اپنی کھلی ہوئی توہین سمجھتے ہیں۔ لیکن تجربے کار لیکچرر صاحبان ایسی باتوں کو بڑے سرد مہری انداز میں لیتے ہیں۔

۱۱۔ وقت کا احساس کرنا سیکھیے۔ سننے والوں کو آپ کے مقابلے میں عام طور سے وقت زیادہ معلوم ہوتا ہے۔ اصل موضوع سے ہٹ کر دوسری باتوں کی مثالیں بار بار نہ دیجیے۔ اگر ان مثالوں سے وضاحت کم ہوتی ہے تو توجہ زیادہ بٹتی ہے۔

۱۲۔ بعض مضامین میں طلبہ کو ٹریننگ ملنا چاہیے کہ وہ اچھے اور فائدہ مند نوٹس لے سکیں۔ اپنی گفتگو کے نوٹس وقتاً فوقتاً تختہ سیاہ پر لکھ کر بتایئے۔ طالب علموں کو اکسایئے کہ وہ گفتگو کے خاتمے پر نوٹس لیں، اور اس مشق کے لیے انھیں وقت دیجیے۔ ایک اچھی صورت یہ ہوگی طلبہ کو اجازت دیجیے کہ وہ جوڑے بنا کر کام کریں، یا لکھتے وقت ایک دوسرے سے مشورہ کر سکیں۔

۱۳۔ طلبہ جو باتیں یا لیکچر سنیں اس کے مواد کو یاد رکھنے کی ذمہ داری ان پر ضرور ہونی چاہیے۔

۱۴۔ اس بات کو جانچیے کہ طلبہ نے آپ کی باتوں سے کیا سیکھا ہے، اس سے یہ بھی معلوم ہوگا کہ کیا نہیں سمجھ پائے ہیں اور ان کمیوں کو دور کرنے کے لیے بعد میں پڑھایا بھی جا سکتا ہے۔ اس مقصد کے لیے لیکچر کے اختتام پر یا دوسرے گھنٹے کے شروع میں جانچ کی جا سکتی ہے، اس سے یہ فائدہ بھی ہو سکتا ہے کہ طلبہ محتاط ہو جائیں اور زیادہ توجہ دینے لگیں۔

۳۔ وہ دوسری کون سی چیزیں ہیں جو لیکچر کو کامیاب بنانے میں مدد کرتی ہیں۔

استاد کی شخصیت

ہر طریقہ تدریس پر استاد کی شخصیت کا اثر پڑتا ہے۔ لیکن لیکچر کے علاوہ کوئی دوسرا طریقہ تدریس استاد کی شخصیت کے بعض پہلوؤں سے اتنا زیادہ فایدہ اٹھانے کا موقع نہیں دیتا۔ موثر بول چال کے لیے اچھی آواز کا ہونا نہایت ضروری ہے۔ اس میں اتار چڑھاؤ کے ساتھ مد نظر رنگی اور طاقت ہونا چاہیے۔ بیزار کن آواز نہ تحریک دلا سکتی اور نہ اس میں یہ

قوت ہوتی ہے کہ دلچسپی پیدا کرائے۔ اچھی اور اونچی آواز میں بولنا سمجھانے کے لیے بہت ضروری ہے۔ ضروری ہے کہ طالب علم الفاظ صاف اور واضح طور سے سن سکیں۔ جن اساتذہ میں صوتی خامیاں ہوں۔ انھیں چاہیے کہ لیکچر کو کبھی کبھی استعمال کریں۔ اور صرف ضرورت پڑنے پر لمبے بیان دیں۔ اگر مستقل کوشش کی جائے تو زیادہ تر استاد اس قسم کی بیشتر خامیوں پر قابو پا سکتے ہیں۔ یہ اچھا ہوگا کہ اساتذہ ٹریننگ لیتے وقت عوام میں تقریر کرنے کے ایک یا دو کورس بھی پورے کرلیں۔ چونکہ استادوں پر عوام کی ذمہ داری ہوتی ہے اس لیے یہ ٹریننگ جماعت کے اندر اور باہر دونوں جگہ ان کی مددگار ثابت ہوگی۔

استاد کے بولنے کے انداز سے لیکچر پر بڑا اثر پڑتا ہے۔ جو استاد یہ جانتے ہیں کہ بولتے وقت کس طرح مسکرانا چاہیے، مضمون کے متعلق غیر معمولی سنجیدگی کس طرح دور کرنا چاہیے جو لوگ ہمدرد، خوش کن اور سمجھانے والے انداز اختیار کرتے ہیں طلبہ ان کو سننے کے خواہش مند رہتے ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ وہ عنوان کے بارے میں اپنا جوش ظاہر کرے لیکن ضرورت سے زیادہ پرجوش نہ ہو جائے۔ استاد کو پرشوق انداز اختیار کرکے لیکچر کی اہمیت بڑھانی چاہیے۔ مضمون پر بحث کرتے وقت طلبہ استاد کے انداز سے ہی باتوں کی قدر جانیں گے۔ تقریر کے فن کو اچھی طرح سمجھنا چاہیے، سوچ سمجھ کر ایسی ترکیبیں استعمال کرنی چاہئیں جن سے دلچسپی پیدا کی جاسکے اور قایم رکھی جاسکے۔ عام طور سے استاد کو جماعت کے سامنے کھڑے ہوکر متوازن چست اور گفتگو کے انداز میں طالب علموں کو براہ راست خطاب کرنا چاہیے۔ چھت کی طرف یا کھڑکیوں سے دیکھنے سے طالب علموں کو گرمایا نہیں جاسکتا۔ اس کو طالب علموں کے چہروں کو دیکھنا چاہیے۔ کیونکہ آنکھوں میں ایک خاص قوت ہوتی ہے جو استاد کے موڈ کو طالب علم تک پہنچا دیتی ہے۔ اس کے علاوہ شاگرد کے چہرے کے اتار چڑھاؤ سے اس کی دلچسپی اور علم کو جاننے کے لیے بیرومیٹر کا کام دیتا ہے۔

لیکچر میں استاد کی ذمہ داری

غور کیا جائے تو جماعت کے سامنے لیکچر دیتے وقت استاد کی بڑی ذمہ داری ہوتی ہے۔ دوسرے طریقوں کے مقابلے میں لیکچر پر یہ بات زیادہ صادق آتی ہے کہ اگر استاد طلبہ کو نئے خیالات نہیں دیتا تو ان کو سوچنے کی راہیں ضرور دکھاتا ہے۔ استاد کو ہر ممکن کوشش

کرنی چاہیے کہ وہ طلبہ پر اپنے خیالات نہ تھوپے لادے۔ یہ کام صرف اس وقت کیسے جب کوئی خاص جذباتی ردعمل پیدا کیے نہ ہو یا کسی خاص چیز کو سراہنا ہو۔ لیکن یہ بڑی مشکل بات ہے کہ لیکچر یا لیکچر دینے والے کے خیالات کا رنگ نہ چڑھے۔ تیز قسم کے طلبہ خیالات کے رنگ کو فوراً بھانپ لیتے ہیں، اور چونکہ طلبہ کی نظر میں استاد کا مقام بڑا اونچا ہوتا ہے اس لیے ان کا ذہن استاد کے نقطۂ نظر یا رویے سے متاثر ہو جاتا ہے۔ کسی نتیجے کی تشریح کرتے وقت استاد کو موقع ملتا ہے کہ وہ معاملے کو اس طرح پیش کرے کہ بحث طلب مسائل پر کھلے دل سے غور کیا جا سکے یا کم از کم یہ مان لیا جائے کہ اس کے علاوہ دوسرے نتائج بھی اخذ کیے جا سکتے ہیں۔ یہ طریق کار سماجی علوم میں خاص طور سے اہمیت رکھتا ہے۔

معاشیات کے کلاس میں جہاں ایک نو مشق استاد پڑھا رہے تھے ایک بڑا قابل تعریف واقعہ پیش آیا۔ کلاس میں اس بات پر بحث ہو رہی تھی کہ مختلف ٹیکسوں کے کیا اثرات ہو سکتے ہیں، بحث سے انتشارِ ذہنی ظاہر ہوتا تھا۔ استاد نے ہر ٹیکس کے پیچھے جو بنیادی خیال کارفرما تھا اسے بتانے کی کوشش کی جیسے شخصی ٹیکس، چیزوں کی فروخت پر ٹیکس، آمدنی پر ٹیکس اور ساتھ میں یہ بتایا کہ ہر طرح کے ٹیکس سے کتنے لوگوں کو فائدہ ہو سکتا ہے۔ اس طرح ایک بہت عمدہ تحقیقی تجزیہ کیا گیا اور ہر ٹیکس کے فائدے اور نقصانات بتلائے گئے۔ دیکھنے والوں نے اس بات پر نظر رکھی کہ ٹیکسوں کی تشریح کرتے وقت کہیں ذاتی تعصب سے تو کام نہیں لیا گیا اور جماعت سے یہ تاثر لے کر گئے کہ انھوں نے اس سے پہلے ان ٹیکسوں کے بارے میں اس سے زیادہ صاف، جامع اور متوازن بیان نہیں سنے۔ ممکن ہے استاد نے غلطی سے کہیں، کوئی ایسی بات کہہ دی ہو جس سے یہ شبہ کیا جا سکتا ہو کہ اسے کسی خاص ٹیکس کے پیچھے کارفرما اصول پسند ہیں، لیکن جماعت کو اس بات کا ہرگز علم نہیں تھا۔ اس میں شک نہیں کہ اس بارے میں بحث ہو رہی ہے کہ اسکول میں پروپیگنڈا کرنا جائز ہے یا نہیں۔ لیکن یہ بات یقینی طور پر تعلیم کے جمہوری اصول کے خلاف ہے کہ بحث طلب اصولوں پر طالب علموں کے خیالات کو متاثر کرنے کی کوشش کی جائے۔ اس لیے امریکن اسکولوں میں کام کرنے والے استادوں پر ایک بڑی ذمہ داری عائد ہوتی ہے کہ وہ تشریحی قسم کے لیکچر اس طرح سے دیں کہ ان میں دعوتِ فکر تو ہو، لیکن جہاں بہت سے نتائج نکلتے ہوں وہاں کسی ایک نتیجے کے حق میں اپنی ذاتی رائے دینے سے انکار کر دیں۔

لیکچر کے طریقے میں تحریک دلانے کی ساری ذمہ داری صرف استاد پر عاید ہوتی ہے۔ دوسرے طریقوں میں تو یہ فرض کیا جا سکتا ہے کہ ایک مخصوص قسم کا ذہن بن جانے کے بعد جماعت کے افراد میں کام کر کے یا درسی کتابیں پڑھ کر شوق پیدا ہو سکتا ہے۔ لیکن لیکچر میں ایسا نہیں ہوتا۔ لیکچر کے دوران طالب علموں کے شوق کا انحصار بڑی حد تک استاد پر ہوتا ہے۔ طالب علموں کے ردعمل کا اندازہ جہاں خود مضمون سے ہوتا ہے وہاں اس بات سے بھی ہوتا ہے کہ اس مضمون کو کس طرح پیش کیا گیا ہے۔

جماعت لیکچر سے پورا پورا فایدہ اٹھاتی ہے یا نہیں اس کا انحصار بہت کچھ اس بات پر ہوتا ہے کہ لیکچر کو کس طرح منظم کیا گیا ہے۔ اگر اسے اس طرح تیار کیا گیا ہو کر خاص باتیں اور ثانوی حیثیت کی باتیں اہمیت کے لحاظ سے ترتیب دی گئی ہوں تو طالب علموں کو انھیں سمجھنے میں نسبتاً آسانی ہوگی۔ اگر استاد خاص باتوں کو اور ذرا کم اہم باتوں کو تختہ سیاہ پر لکھ دے تو نوٹس لینے اور انھیں سمجھنے میں آسانی ہوگی۔ استاد کی یہ امید شاذ و نادر ہی کبھی پوری ہو سکتی ہے کہ طلبہ اس کے خیالات کے تسلسل جوں کے توں سمجھ لیں گے۔ مزید یہ کہ استاد تختہ سیاہ پر لیکچر کا خلاصہ لکھ کر جماعت کو یہ سکھا سکتا ہے کہ نوٹس کس طرح ترتیب دیے جائیں۔ چیزوں کو سمجھنے میں جو دشواریاں ہو سکتی ہیں ان میں سے بچنے کے لیے استاد کئی راہیں اختیار کر سکتا ہے۔

اول یہ کہ جب مسئلے کے تجزیے میں دشواری معمول سے زیادہ معلوم ہو تو خاص طور سے یہ کوشش کرنی چاہیے کہ ہر بات پوری طور سے سمجھ میں آئے۔ بات کو بار بار دہرا کر، ایک ہی خیال کو مختلف زاویوں سے دیکھ کر اور لیکچر میں سمجھ میں نہ آنے والے حصے پر زور دے کر انتشار کو دور کیا جا سکتا ہے۔

مشکلات کو دور کرنے کی دوسری اہم راہ یہ ہے کہ لفظی مثالیں اور ٹھوس توضیحات بڑے سوچ سمجھ کر استعمال کی جائیں۔ اگر کوئی ایسی متوازی صورت حال جو آسانی سے سمجھی جا سکتی ہو، پیش کی جا سکتی ہے۔ جب لیکچر کے ذریعے مشکل قسم کی باتیں سمجھانی ہوں، جیسے مشینیں وغیرہ تو چھوٹے چھوٹے نمونے استعمال کیے جا سکتے ہیں، جیسے اسٹیم انجن کی تشریح کرتے وقت اسٹیم انجن کا چھوٹا ماڈل بیچ سے علاحدہ کر کے بھاپ گزرنے کا راستہ اور دوسرے ... دکھائے جا سکتے ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ وہ لیکچر میں زبانی مثالوں اور ٹھوس

توضیحات کا خوب استعمال کرے۔ صرف مشکل نکات پر ہی روشنی ڈالنے کے لیے نہیں بلکہ لیکچر کو دلچسپ بنانے کے لیے بھی۔ نوعمروں کو اگر صرف زبانی لیکچر دیا گیا تو یقیناً ناکام ہو جائے گا۔

سوالات اور مسائل

۱۔ لیکچر کی امتیازی خصوصیات کیا ہیں؟

۲۔ وہ کیا اسباب ہیں جن کی بنا پر معلمین ثانوی تعلیم میں لیکچر کے طریقے کی مخالفت کرتے ہیں؟

۳۔ لیکچر کو کس وقت استعمال کیا جائے کہ وہ سب سے زیادہ فایدہ مند ثابت ہو؟

۴۔ وہ کون سی خاص کمزوریاں ہیں جن کو لیکچر کے طریقے سے منسوب کیا جاتا ہے اور ان کو کیسے دور کیا جا سکتا ہے؟

۵۔ لیکچر کے طریقے کے ضروری جز کون سے ہیں؟

۶۔ لیکچر کو تیار کرتے وقت آپ کیا طریقہ اختیار کریں گے جس سے اس کے تعلیمی اعتبار سے کامیاب ہونے کا یقین ہو جائے؟

۷۔ جماعت سے کہیے کہ سارے اسکول یا برادری کے سامنے دیے گئے ایک یا دو لیکچروں کو جانچیں کہ مقرر نے کیا سمجھا ہے اور کیا کہا ہے اس سلسلے میں جن نکات پر جماعت کے افراد کو اختلاف یا اتفاق ہو ان پر بحث کروایے۔

۸۔ استاد کے کن اوصاف کی مدد سے لیکچر تعلیمی اعتبار سے کامیاب ہو سکتا ہے؟

۹۔ آپ اس مسئلے کا تصفیہ کیسے کر سکتے ہیں کہ آپ کا لیکچر کامیاب رہا یا نہیں؟

۱۰۔ جماعت میں لیکچر کا طریقہ استعمال کرتے وقت استاد کی کیا ذمہ داریاں ہوتی ہیں؟

منتخب کتابیں

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High Schools*, chapter XII. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, chapter VIII. New York. Prentice-Hall, Inc., 1942.

Ise, John. "The Lecture System," *The Education Digest*, 8:8–10, (February, 1943).

Jayne, Clarence D. "Teaching by Lecture and Silent Film," *The Education Digest*, 10:24–25 (January, 1945).

Mursell, James L. *Successful Teaching*, pp. 21–22, 172–173. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1946.

Muse, Maude B. *Guiding Learning Experiences*, chapter X. New York: The Macmillan Company, 1950.

Risk, T. M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, pp. 378–385. New York. American Book Company, 1947.

Stiles, Lindley J. and Dorsey, Mattie F. *Democratic Teaching in Secondary Schools*, pp. 80–82. Chicago. J. B Lippincott Company, 1950.

Wesley, Edgar B. *Teaching in Social Studies*, chapter XXVII. Boston: D. C. Heath and Company, 1942.

6

اشتراکی جماعتی طریق کار کس طرح استعمال کیے جاسکتے ہیں

۱۔ بلند خوانی کا تصور کس طرح تبدیل ہو رہا ہے

بلند خوانی عبوری دور میں

ایک بڑی جاذب توجہ کتاب چھپی ہے جس کا نام ہے، بلند خوانی کی موت[1]۔ کتاب کے نام اور مصنف کی رائے سے پتہ چلتا ہے کہ وہ دن دور نہیں جب بلند خوانی کا قدیم طریقہ ہماری تعلیمی یادگار بن کر رہ جائے گا۔ تعلیمی ہوا کے رخ کا مزید اندازہ اس بات سے ہوتا ہے کہ ثانوی مدارس کے طریقہ تدریس پر درسی کتابیں لکھنے والے مصنفین میں یہ رجحان عام ہوگیا ہے کہ بلند خوانی پر ایک باب بھی نہیں لکھتے۔ ان کی ساری توجہ جماعتی بلند خوانی پر رہتی ہے، یا پھر وہ اس باب پر ایسا عنوان لکھتے ہیں جس سے بلند خوانی کے پرانے طریقے اور ان پرانے طریقوں میں کوئی تعلق نہ معلوم ہو جن پر پچھلے ابواب میں لکھا جا چکا ہے۔ کچھ معلم صاحبان بلند خوانی کے خیال کے اتنے مخالف ہو گئے ہیں کہ اس کو جدید اصول تدریس میں کوئی جگہ نہیں دیتے۔

بلند خوانی کے پرانے نظریے

بہت پرانے زمانے سے "سبق سننا" بلند خوانی کی ایک نمایاں خوبی سمجھی جاتی رہی ہے

---

[1] Thayer, V. T. *The Passing of the Recitation*. Boston: D. C. Heath and Company, 1928.

عیسائیوں کے شروع دور کے سوال وجواب والے اسکولوں سے موجودہ زمانے تک "سبق سننا" کسی نہ کسی شکل میں تعلیمی طریق کا رحصہ بنا رہا ہے۔ پچھلی صدی کے آخر تک بلند خوانی کے طریقے سے "سبق سننا" اور لیکچر کا طریقہ پڑھائی کے دو مخصوص طریقے تھے۔ "سبق سننے" سے یہ مراد تھی کہ حقایق کی ایک مقررہ مقدار جو طلبہ رٹ لیتے تھے، استاد کے سامنے طوطے کی طرح دہرا دیں۔ اس میں سوال وجواب کا طریقہ اپنایا گیا تھا۔ اکثر یہ ہوتا تھا کہ پرانی کتابوں میں پیراگراف کے اوپر جلی حروف میں لکھا ہوا عنوان استاد پڑھتا اور پھر طالب علم سے کہتا کہ وہ اس پیراگراف کے بارے میں بتایے۔ طالب علم سے یہ امید کی جاتی تھی کہ وہ پیراگراف میں دی ہوئی باتوں کو حتی الامکان اپنی یاد داشت کی مدد سے دہرا دے گا۔ اگر لفظِ بلند خوانی کی وجہ تسمیہ ڈھونڈی جایے تو اس کے نام اور 'سبق سننے' میں ایک پرانا تاریخی تعلق نظر آتا ہے۔ Citation کا مطلب ہے حوالہ دینا، کتاب کے کسی حصے کا حوالہ دینا یا کسی کی بات کا حوالہ دینا؛ انکی باتوں کو شمار کرنا۔ قانونی معاملات میں جہاں قانون کا حوالہ دینا ہو اس لفظ کا رسمی استعمال اس کے معمولی معنیٰ یعنی نظیر پیش کرنے کے سلسلے میں ہوتا ہے ۔ Re کا مطلب ہے 'واپس'، 'دوبارہ' روایتی بلند خوانی میں یہی ہوتا تھا کہ کوئی چیز یاد کرنے کے لیے دی جاتی تھی تاکہ یاد کرنے والا اسے یاد کر کے سنا دے یعنی واپس کر دے۔ اس کا مطلب ذرا کم شائستہ زبان میں یہ ہوگا کہ بلند خوانی میں وہ حقایق، تاریخیں اور کتاب کے وہ حصے جو طلبہ نے رٹ رکھے ہوں اگل دیے جاتے تھے۔ رٹی ہوئی باتیں خواہ سمجھی گئی ہوں یا نہیں۔ اور اکثر نہیں سمجھی جاتیں تھیں۔ اگر طلبہ نے دہرادیں تو سمجھ لیا جاتا تھا کہ 'ند خوانی کے طریقے کے لیے جو چیزیں ضروری تھیں انھیں پورا کر دیا گیا۔

بلند خوانی کا زیادہ نیا نظریہ

ثانوی اسکول کے طریقے پر لکھنے والے زیادہ ذمہ دار مصنفین میں بلند خوانی کا یہ تصور پچھلے پچیس برسوں میں بہت گھٹ گیا ہے کہ سبق یاد کر کے پھر سنایا جایے۔ پارکر[2] ثانوی

---

2 Parker, S. C. *Methods of Teaching in High Schools*, pp. 424–425. Boston: Ginn and Company, 1915.

مدارس کے طریقہ تدریس پر لکھنے والے دو موثر مصنفین میں سے ایک ہیں، انھوں نے ۱۹۱۵ء ہی میں بلند خوانی کے پرانے ڈھنگ پر بڑی کڑی تنقید کی تھی۔ اور بلند خوانی کو کس طرح بدلا جانا چاہیے اس بارے میں ذیل کے بڑے ٹھوس مشورے دیے تھے:

یہ ایک عام طریقہ ہے کہ جماعت کا وقت درسی کتاب سے پڑھے ہوئے سبق کو محض دہرانے پر صرف کیا جاتا ہے۔ یہ ایک تباہ کن طریقہ ہے اور اسی کی وجہ سے اسکولوں میں تعلیم کا شوق کم ہو گیا ہے..... سبق کو بار بار دہرانے کے بجائے استاد کو ایسے سوالات پوچھنے چاہئیں جو طلبہ کو غور و فکر میں مصروف رکھ سکیں کیونکہ انھی سوالات کی مدد سے طلبہ (۱) کسی بات کا اظہار کرنا سیکھتے ہیں (۲) تنقید کرنا سیکھتے ہیں (۳) بات میں اضافہ کرنا سیکھتے ہیں یا پھر (۴) تفویضات میں دیے ہوئے اشاروں کی مدد سے نتائج کا اطلاق کرنا سیکھتے ہیں۔

بلند خوانی کے اس تصور سے عملی طور پر وہ سارے اعتراضات رد ہو جاتے ہیں جو "سبق کو محض سن لینے" کے خلاف اٹھائے گئے ہیں۔ ایسی مثال بلند خوانی کی تصویر آج کے معلموں کے بہترین خیالات پر پوری اترتی ہے۔ بلند خوانی کی ایک اور تعریف سے جو بعد کے ایک مصنف نے کی ہے یہ پتہ لگتا ہے کہ جو لوگ تقریباً تیس سال سے نئی نسلوں کے استادوں کی ذہنی تیاری کر رہے ہیں انھوں نے بلند خوانی کے پرانے خیالات کو کتنے مکمل طور پر مسترد کر دیا ہے۔ فاسٹر کا کہنا ہے کہ[3]:

بلند خوانی کے بارے میں یہ خیال رد کر دینا چاہیے کہ طلبہ کو رٹے ہوئے حقایق اور محاورے شیتی انداز میں دہرانے چاہئیں۔ اور یہ سمجھنا چاہیے کہ بلند خوانی کے ذریعے طلبہ جماعت میں اپنے تجربات پر دوبارہ غور کرنے کی مشق کرتے ہیں۔ یہ مشق اساتذہ طلبہ کے لیے پہلے سے طے کر دیتے ہیں۔

بلند خوانی کے بارے میں ان مصنفین کے خیالات جو تیس سال سے زیادہ پرانے ہیں۔ یہ ظاہر کرتے ہیں کہ بلند خوانی کے روایتی تصور کو کس حد تک رد کیا گیا ہے اور اس کی جگہ ایک نیا تصور دیا گیا ہے جو پرانے تصور کے پرجوش نقادوں کی مانگوں کو بڑی حد تک پورا کرتا ہے۔

---

3 Foster, H. H. *Principles of Teaching in Secondary Education*, p. 74. New York: Charles Scribner's Sons, 1921.

ان مصنفین کا کہنا ہے کہ گہری فکر اشتراک باہمی' قوت عمل تخلیقی اظہار، شوق و دلچسپی، اسکول کے کاموں کی طرف مثبت رویہ اور سماجی زندگی کے بہتر اصول، جماعتی ذمہ داری اور شخصی اختلافات، یہ ساری چیزیں بلند خوانی کے نئے تصور میں آجاتی ہیں۔

بلند خوانی کے اتنے جدید تصور سے مخالفت کی گنجائش بہت کم ہے۔ اس نقطہ نظر کی بنا پر بلند خوانی کا جو طریقہ اپنایا جائے گا اس کے لیے جدید تعلیم میں بڑی جگہ ہوگی۔ اور اس قسم کے مباحثوں اور جماعت کی جانچ میں جو اعداد و شمار استعمال کیے جائیں گے ان کے لیے مسائل اور اکائی کے طریقوں میں بھی جگہ ہوگی۔

۲. بلند خوانی کس طرح کی جائے؟

بلند خوانی کا مقصد

بلند خوانی کے نئے تصور کے بارے میں جو بیان دیا گیا ہے اس میں وہ سارے جائز مقاصد آجاتے ہیں جن کا تعلق بلند خوانی سے ہے۔ یہ سارے مقاصد برابر اہمیت کے نہیں ہیں، اور ذیل میں جو فہرست دی جارہی ہے اس کو ترتیب دیتے وقت ان کی اہمیت کا کوئی خیال نہیں رکھا گیا ہے۔

۱. گہری فکر پر آمادہ کرنا۔
۲. ان کاموں کا شوق دلانا جن سے کچھ سیکھا جاسکتا ہو۔
۳. ذہن میں ضروری حقائق یا سوچنے کا صحیح طریقہ بٹھانا۔
۴. طالب علم کو مسئلے کا سامنا کرنے کی ٹریننگ دینا۔
۵. کسی بات کو سمجھنے کے لیے جو معلومات یا اعداد و شمار موجود ہوں ان میں اضافہ کرنا۔
۶. طالب علم کو تنقیدی جانچ کرنے کی ٹریننگ دینا۔
۷. مزید مطالعے کے لیے طالب علم کو ہدایت دینا۔
۸. تخلیقی اظہار سکھانا اور ایسا اظہار کرنے پر آمادہ کرنا۔
۹. مفید سماجی رویے بنانا۔
۱۰. طالب علم کو مشترکہ طور پر کوشش کرنے کی ٹریننگ دینا۔

۱۱۔ طالب علم کو اپنے خیالات منظم کرنے اور ان کا اظہار کرنے کی ٹریننگ دینا۔
۱۲۔ طالب کو منطقی طور پر سوچنے کی ٹریننگ دینا۔

بلند خوانی کا طریق کار

بلند خوانی کا کوئی ایک طریق کار نہیں بتایا جا سکتا۔ اس کے لیے جو بھی پلان بنایا جائیگا اس کا انحصار مضمون پر، استاد کے طریق کار پر یا اس طریق کار پر ہوگا جسے استاد اور طلبہ مل کر انتخاب کریں گے۔ کچھ عام ہدایتیں ضرور ہیں جن پر استاد کو عمل کرنا چاہیے، خاص طور سے اس صورت میں جب گھنٹے کا خاصہ وقت بلند خوانی پر صرف کیا جانے والا ہو۔ جن اساتذہ نے پڑھائی کا کام نیا نیا شروع کیا ہے انھیں یہ بات خاص طور پر یاد رکھنی چاہیے کہ ہر طریقہ تدریس میں کسی نہ کسی جگہ لیکچر یا بلند خوانی کا استعمال کرنا پڑے گا۔ خاص خاص طریقوں میں یہ دو، چند منٹ کے بھی ہو سکتے ہیں اور یہ بھی ہو سکتا ہے کہ گھنٹے کا زیادہ وقت ان پر ہی صرف ہو۔ اس لیے یہ جاننا بڑا اہم ہے کہ بلند خوانی اور اس کے استعمال میں کیا کیا تبدیلیاں ممکن ہو سکتی ہیں۔

۱۔ موافق رویہ قایم کرنے کی ذمہ داری براہ راست استاد پر عائد ہوتی ہے

اگر استاد شروع ہی میں جماعت میں شوق پیدا نہ کر پایا اور جماعت کا اشتراک نہ حاصل کر سکا تو جدید معیاروں کی بنا پر یہ سمجھا جائے گا کہ بلند خوانی ناکام رہی۔ بلند خوانی کے متعدد مقاصد ایسے ہیں جو کام میں گہری دلچسپی اور پوری دلجمعی سے اسے پورا کرنے کا ماحول بنائے بغیر حاصل نہیں کیے جا سکتے۔ شوق اور اشتراک کے جذبات کئی طریقوں سے پیدا کیے جا سکتے ہیں۔ ایک براہ راست اور پر اثر طریقہ یہ ہے کہ طالب علم کے لیے مسائلی صورت حال پیدا کی جائے تاکہ وہ اشتیاق کے ساتھ سوالوں کے جواب تلاش کرے۔ اکثر تو ایسا کیا جا سکتا ہے کہ طالب علم کو آمادہ کیا جائے کہ وہ اپنے تجربے سے یا استاد کی بتائی ہوئی باتوں میں سے کوئی دلچسپ بات جماعت کو سنائے۔ کبھی کبھی کوئی کہانی یا کوئی حادثہ جس کا سبق کے عنوان سے تعلق ہو اور جسے استاد یا کسی ساتھی نے سنایا ہو، یا پھر استاد کا کوئی ایسا سوال جو طالب علموں کو مقابلہ پر آمادہ کر سکے، شوق اور اشتراک پیدا کرنے کے لیے کافی ہوں گے۔ بہت سے مضامین میں بصری امدادی سامان بھی شوق اور جستجو پیدا کرنے میں مدد دیتا ہے۔ تفویضات جو پہلے کبھی دی

گئی ہوں اور خود استاد کا سبق شروع کرنے کا انداز یہ دونوں چیزیں بھی سبق کے لیے موزوں ماحول بنانے میں مدد دیتی ہیں۔ اگر خود استاد کا رویہ ہوشیاری کے ساتھ جستجو جاری رکھنے کا ہے تو پھر اس کے امکانات قوی ہیں کہ جماعت کا بھی یہی رویہ بن جائے گا۔

۲۔ بلند خوانی کو اچھی طرح پلان کرنا چاہیے

بلند خوانی کرتے وقت ایک منزل سے دوسری منزل پر جلد اور قدرتی انداز میں جانا چاہیے۔ ایسا کرنا دلچسپی قائم رکھنے کے لیے ضروری ہے۔ غیر یقینی پن اور گھسٹنے سے بلند خوانی کی موت واقع ہوسکتی ہے۔ ڈھل مل یقین استادوں کا تذبذب ہوشیار طالب علموں کے ذہن میں بھی فوراً سرایت کر جاتا ہے۔ جماعت کی رفتار سست ہو تو اصل موضوع سے توجہ ہٹنے لگتی ہے اور طالب علم اِدھر اُدھر کی باتیں سوچنے لگتے ہیں۔ جیسا کہ پچھلے باب میں مشورہ دیا گیا ہے کہ استاد کو جماعت کی ضرورتوں اور موڈ کا احساس کرتے رہنا چاہیے اور اس بات کے لیے تیار رہنا چاہیے کہ اگر صورت حال کسی کام کو جاری رکھنے کے حق میں نہ ہو تو اسے روک دینا چاہیے۔ پڑھائی کے دوران ایسے مواقع آسکتے ہیں کہ غیر ساعد حالات میں کام جاری رکھنے سے غلط نتائج برآمد ہوں، ایسی صورتوں سے استاد کو گریز کرنا چاہیے۔

۳۔ یہ بات جاننے کی کوشش کرنا کہ جماعت مباحثے کے لیے مناسب طور پر تیار ہے

کسی مباحثے کو جاری رکھنے میں اس وقت تک کوئی فائدہ نہیں جب تک اس میں حصہ لینے والے ذہنی طور سے تیار نہ ہوں۔ اگر تیاری میں کوئی کمی رہ گئی ہے تو اسے دور کرنے کے لیے فوری اقدامات کرنے چاہئیں۔ استاد ایک مختصر لیکچر کے ذریعہ یہ کمی دور کرسکتا ہے۔ ایک طالب علم یا کئی طالب علموں سے کہا جاسکتا ہے کہ وہ چونکہ زیادہ تیاری کرچکے ہیں اس لیے وہ جماعت کی اس کمی کو پورا کریں۔ یا بعض صورتوں میں یہ بات بھی پسندیدہ ہوگی کہ جماعت بلند خوانی میں حصہ لینے سے پہلے مختلف ذرائع کی مدد سے اپنے علم میں اضافہ کرلے۔

۴۔ مباحثے میں سب کو حصہ لینا چاہیے

جماعت کا رویہ اس طرح کا ہونا چاہیے کہ سارے طلبہ جماعت کے ہر مقصد کے حصول میں

شریک ہونے کو تیار ہیں۔ جماعت کے افراد کو یہ احساس دلایا جانا چاہیے کہ وہ گفتگو میں ہونے والے کام کو پوری ذمہ داری سے کریں۔ طلبہ کو یہ سمجھانے کی ہر ممکن کوشش کی جائے کہ جماعت کی کامیابی یا ناکامی کی ذمہ داری استاد پر نہیں طلبہ پر ہے۔ اگر یہ بتا دیا جائے کہ کون سی معلومات کس کو فراہم کرنی ہیں تو وہ طلبہ جو فطرتاً کم گو ہونے کی وجہ کام میں خود بڑھ کر حصہ نہیں لیتے ان کو بہت اچھی طرح سے شریک کار کیا جاسکتا ہے۔ کچھ طلبہ ہر کام کرنے کو تیار رہتے ہیں، جماعت پر ہر وقت چھائے رہنے کی اس عادت کے خلاف تدابیر نہ اختیار کی گئیں تو دوسرے طلبہ خواہ جسمانی طور سے کام میں شریک رہیں لیکن حقیقت میں وہ سارا کام انہی طلبہ پر چھوڑ دیں گے۔

۵. سبق میں شریک رہنے کی ذمہ داری زیادہ تر خود طالب علموں پر ہونی چاہیے۔

بلند خوانی پر سب سے زیادہ تنقید کی جاتی ہے کہ جماعت میں استاد ہی بولتا ہے۔ اس کمزوری کو دور کرنے کی کوشش میں جماعت کو بہت سے فائدہ ہو سکتے ہیں۔ استاد کوشش کرے گا کہ بڑے بامعنی سوالات کرے جن کے بہت سے جواب آئیں، اور پھر طلبہ بہت سے ضمنی سوالات کریں اور رائے، مشورہ دیں۔ اس کوشش میں مزید یہ ہوگا کہ استاد وہ تکنیکیں اختیار کرے گا جن کی وجہ سے طلبہ بڑھ کر سامنے آئیں۔ طلبہ میں خود روی اور شریک کار ہونے کی خواہش پیدا کرنے کے لیے یہ ضروری ہے کہ ان کے ذہن میں استاد نہیں خود ان کے ہم جماعت ہوں یا پھر استاد میں وہ کمیاب خوبی ہو کہ طلبہ استاد اور شاگرد کے روایتی تعلق کو بھول کر استاد کو جماعت کا فرد سمجھ لیں۔

۶. آپس میں بات چیت کرنے پر طلبہ کی ہمت افزائی کرنی چاہیے۔

بلند خوانی پر جو یہ تنقید کی جاتی ہے کہ اس کا مزاج انفرادی ہے سماجی نہیں، اس کی وجہ اساتذہ کی یہ عادت ہے کہ وہ طالب علم سے براہ راست سوال جواب کرتا ہے۔ یہ چیز بعض اوقات اچھی بھی ہوتی ہے اور ضروری بھی، لیکن تعلیم کے بہترین مقاصد عموماً اس صورت میں پورے ہوتے ہیں جب طلبہ مباحثے کے وقت استاد کو اہل رائے اور مشیر کار سمجھیں۔ ساتھیوں سے اختلافِ رائے میں خیالوں کا لین دین سب سے زیادہ مفید سماجی عمل ہوتا ہے طالب علم سیکھتے ہیں کہ اعداد و شمار سے ایسے نتائج نکالنا ممکن ہیں جو بظاہر ٹھیک بھی

ہوں اور مختلف بھی ہوں اعداد و شمار کو جماعتی طور پر جانچنے اور ایسے نتائج پر پہنچنے کی کوشش کرتے وقت جس پر سارے طلبہ متفق ہوں، بہت سی باتیں ماننی پڑتی ہیں بہت سی منوانی پڑتی ہیں، جماعتی طور پر سوچنا پڑتا ہے۔ اس لیے نرمی برتنی پڑتی ہے۔ اور دوسروں کے خیالات ماننے کے لیے دماغ کھلا رکھنا پڑتا ہے۔ اگر یہ سب باتیں پوری ہو جائیں تو بلند خوانی کی بہت سی برائیاں دور ہو جائیں۔

۷۔ بلند خوانی کو پلان کرتے وقت طالب علموں کا اشتراک حاصل کرنا چاہیے۔

ایسا کرتے وقت استاد کو نصاب تعلیم کے بارے میں اپنے تجربہ کارانہ فیصلوں سے دست بردار ہونے کی ضرورت نہیں ہے۔ جو لوگ اس بات کی وکالت کرتے ہیں کہ اپنے کاموں کا انتخاب پورے طور سے طالب علموں کو خود کرنا چاہیے، وہ بھی یہ بات پوری آزادی سے نہیں کہہ پاتے کہ نصاب کی ساری ذمہ داری ناتجربہ کاروں کے حوالے کر دی جائے۔ یہ بڑی بدقسمتی ہے کہ اساتذہ کے بنائے ہوئے نصابوں کی ماننے والے والوں نے طلبہ کو حق دیدیا ہے کہ "اس سلسلے میں جو چاہیں کریں"۔ یہ بات تعلیمی اعتبار سے بڑی پھسپھسی ہے۔ استاد کو نصاب بناتے وقت طلبہ کو کس حد تک شریک کرنا چاہیے۔ اس کا انحصار بہت سی باتوں پر ہوتا ہے۔ ان باتوں پر پچھلے ابواب میں خاصی بحث کی گئی ہے، جماعت اس بحث کو پڑھ سکتی ہے[۱۶]

---

[۱۶] جماعت یا پورے اسکول کے لیے پلان کرتے وقت طالب علموں کے اشتراک پر عملی ہدایات کے لیے مندرجہ ذیل حوالہ جات دیکھیے:

Giles, H. H. *Teacher-Pupil Planning*, New York: Harper and Brothers, 1941;

Group Planning in Education, Washington, D.C.:

Association for Supervision and Curriculum Development, 1945;

Planning and Working Together, Bulletin No. 337.

Lansing, Michigan: State of Michigan Department of Education, 1945;

Toward Better Teaching, Washington, D.C.:

Association for Supervision and Curriculum Development, 1949.

۴۔ بلند کو کس طرح جدید بنایا جا رہا ہے؟

اب تک روایتی بلند خوانی کے بارے میں یہ سوچا گیا ہے کہ کس طرح اس کے مقاصد اور طریقے میں تبدیلیاں کر کے اسے جدید تعلیمی فکر کے قریب لایا جائے۔ اور زیادہ جدید بنا کر بلند خوانی کے اس تصور کو بالکل ہی بدل دیا گیا ہے۔ جو روایتی طور پر سمجھا جاتا تھا۔ غالباً یہ کہنا زیادہ صحیح ہوگا کہ بلند خوانی کی یہ بدلی ہوئی شکلیں دراصل مشترکہ جماعتی طریق کار کی مختلف قسمیں ہیں۔

جماعت کے کاموں میں اشتراک باہمی کا بڑا مقصد یہ ہے کہ جماعت میں ایسا ماحول بنایا جائے جس میں اشتراک باہمی ممکن ہو۔ تھیر Thayer[5] کا خیال ہے کہ مشترکہ بلند خوانی کے ابھرتے ہوئے تصور کی بنیادی وجوہات میں سے ایک ہے۔ ہمارے جمہوری اصولوں میں جو تبدیلی آرہی ہے ان کا ذکر کرتے ہوئے وہ کہتا ہے کہ:

"یہ تصور کہ جمہوریت سماج کو منظم کرنے کا ایک طریقہ ہے اشتراک باہمی کو اس بنا پر بڑھاوا دینا چاہتا ہے۔ کیونکہ اسی طرح سے ہر ایک کے مفاد کا خیال رکھا جا سکتا ہے۔ اس کو حاصل کرنے کے لیے ایسے تعلیمی پروگرام کی ضرورت ہے جس کا مقصد فرد کو سماجی عمل میں شامل کرنا ہو۔ اور اس کے لیے اسکول کو اس طرح منظم کرنے کی ضرورت ہے کہ طالب علم گروپ کا ممبر رہ کر بھی پیش قدمی اور ذمہ داری کی خوبیاں اپنے اندر پیدا کر سکے اور جن سے پورے گروپ کا فائدہ ہو۔"

سماجی عمل کی جو خوبیاں جمہوری سماج کا کامیاب رکن بننے کے لیے ضروری ہیں، وہی خوبیاں جماعت میں پیدا کرانی چاہئیں۔ ایک مصنف کا کہنا ہے کہ اشتراکی جماعتی طریق کار کا بہترین مقصد یہ ہونا چاہیے کہ "جمہوری بنانے کے لیے بچوں کو جمہوریت کی ٹریننگ دی جائے۔" اس طریقے کی سب سے اہم چیز یہ ہے کہ طلبہ مل جل کر کام کرنا سیکھیں۔ اسے کامیاب کرنے کے لیے یہ ضروری ہے کہ جماعت میں کام کرتے وقت طلبہ میں 'ایک جہتی' کا جذبہ ہو۔ جب جماعت میں یہ جذبہ کارفرما ہو تو خیر سگالی خود ہی پیدا ہو جائے گی اور سارے طلبہ ایک ارادے کے ساتھ کام کرنے

---

5 Thayer, V. T., op. cit., p. 219.

یں گے۔ ان حالات میں یہ آسان ہوگا کہ طلبہ جماعت کا ملا جلا کام پوری ذمہ داری سے کریں۔ ہ ان میں امداد باہمی کا جذبہ ہو جائے اور پھر بلند خوانی کی یہ برائی جس پر نقاد کڑی تنقید رتے رہے ہیں کہ طالب علم اور استاد میں ایک طرح کا نفاق پیدا ہو جاتا ہے کہیں نظر نہیں ہے گی۔ طلبہ علاحدہ رہنے کے بجائے مسئلے کو دل و جان سے حل کرتے نظر آئیں گے۔ اشتراکی اموں کی صورت میں سوچ بچار ضرور ہوگا جب حالات گہری فکر پر آمادہ کریں گے تو طلبہ قدرتی ور پر خود بخود پیش قدمی اور تخلیقی کام کرنے لگیں گے۔ ایسی صورت میں عام مباحثوں کا سا جوش خروش۔ بے تکلفی اور آسانی سے تبادلۂ خیال کرنے کی کیفیت کا پیدا ہو جانا ناگزیر ہے۔ اگر یہ بانا ہو کر سماجی عمل کی کن قدروں کو جماعت کے کام کے ذریعے حاصل کیا جا سکتا ہے تو بچوں یا نوعمروں کو غیر رسمی ماحول میں آزادی سے بحث کرتے ہوئے دیکھیے۔ یہی غیر رسمی اور آزاد ماحول جماعت میں بھی بنایا جا سکتا ہے جہاں بحث کے عنوان ٹھوس تعلیمی انداز میں طلبہ کے سامنے پیش کیے جا سکتے ہیں۔ اشتراکی جماعتی طریق کار کا اصل مسئلہ مختصراً یہ ہے کہ بحث و مباحثے کے وقت نوعمروں کی وہ قدرتی بے تکلفی جو اسکول کے باہر نظر آتی ہے اور جس کا رخ اکثر غلط ہوتا ہے اسے جماعت کے رسمی ماحول میں پیدا کیا جائے۔ مثالی بلند خوانی کے بارے میں جو کچھ سوچا گیا ہے وہ اسی طرح حاصل کیا جا سکتا ہے، بلکہ شاید کچھ زیادہ ہی حاصل ہو جائے۔

رسمی طریقے اور اشتراکی جماعتی طریقے کا فرق

اشتراکی طریق کار اور روایتی بلند خوانی کے پرانے طریقے کے اختلافات کو زیادہ واضح طور سے اس طرح پیش کیا جا سکتا ہے کہ ہر دو طریقوں کے پیچھے جو خیالات کار فرما ہیں ان کو آمنے سامنے دو کالموں میں لکھا جائے۔ دونوں طریقوں کی ان خصوصیات کو عام طور پر مان لیا گیا ہے۔ یہی خصوصیات تھوڑی بہت تبدیلی کے بعد متعدد جدید طریقوں اور بلند خوانی کی بھی ہو سکتی ہیں۔ یہاں دوبارہ یہ کہنا ضروری ہے کہ پچھلے پچیس برسوں میں جن مصنفین نے طریقۂ تدریس پر لکھا ہے اور اپنی تحریروں میں بلند خوانی کو اس کا جائز مقام دیا ہے انھوں نے رسمی بلند خوانی کی روایتی تصویر کی کبھی تعریف نہیں۔ طریقہ تدریس پر جدید فکر کے مصنفین نے بلند خوانی کو ان خوبیوں سے آراستہ کرنے پر زور دیا ہے جو اشتراکی جماعتی طریقوں سے منسوب کیے جاتے ہیں۔ اس لیے یہ کہا جا سکتا ہے کہ تقریباً تیس سال سے رسمی بلند خوانی کی خصوصیات اصولی طور پر

فرسودہ سمجھی جاتی ہیں، لیکن عملی طور پر جماعت میں اب بھی وہی طریقہ رائج ہے۔ اور اس کے لیے یہ کہنا باعث دلچسپی ہوگا کہ یہ آہستہ روش جاری تو ہے لیکن ترقی پذیر تعلیمی اصول کے ساتھ بہت جھجک کر قدم رکھ رہی ہے۔

اشتراکی جماعتی طریقوں اور رسمی بلند خوانی کے فرق کا چارٹ

اسکول کے اشتراکی کام	اسکول کے رسمی کام
شاگرد	
قدرتی دلچسپیاں	مصنوعی دلچسپیاں
قدرتی کام	وہ کام جن میں شوق کا دخل نہ ہو
تنقیدی رویہ	جامد رویہ
سماجی برتاؤ	غیر سماجی برتاؤ
کوشش	دباؤ
سوچنا	رٹنا
خیالات کا اظہار کرنا	اطلاعات کو پڑھنا
آزادی	بندگی
خود پر قابو	غیر کا قابو
قدروں کا علم	قدروں سے لاعلمی
استاد	
قدرتی ماحول بنانا	مصنوعی ماحول بنانا
بچوں کے کاموں کا استعمال	استاد کے مقاصد کو لادنا
فطری کاموں میں ہدایت دینا	مصنوعی کام کے لیے حکم دینا
طالب علموں کے ساتھ طالب علم بن جانا	استاد عقلِ کل
خاص دلچسپی بچوں میں	موادِ تعلیم میں دلچسپی
پسندیدہ مقاصد پر توجہ	موادِ تعلیم پر توجہ۔

تعلیمی عمل

مقصد سماجی کارکردگی	مقصد کسی نامعلوم وقت کے لیے تیاری
موجودہ ضرورتوں کو نظر میں رکھنا	ایسی ضرورتوں کا قیاس کرنا جو مستقبل میں پیش آسکتی ہیں
طالب علموں کا قدرتی ماحول	اسکول کا رسمی ماحول
تبدیلی کا عمل آسان	رسمی طریقے سے سیکھنا
اشتراکی جماعتی کام	اسکول کا رسمی کام
حقیقی زندگی کے تجربات	مصنوعی مناظر
معمولی قدرتی کام	بے جان اور غیر معمولی کام
حوالے کی کتابیں	درسی کتابیں
مواد تعلیم ذریعہ تعلیم	مواد تعلیم مقصدِ تعلیم
ساتھ ساتھ دوسری باتیں بھی سیکھنا	سارا زور بنیادی باتوں پر
مباحثہ	بلند خوانی
مل کر کوشش کرنا	کام تقسیم کرنا
نفسیاتی ترتیب	منطقی ترتیب
رویے، مہارتیں، عادتیں، علم	مواد تعلیم، معلومات، مہارتیں

۴۔ اشتراکی جماعتی طریقوں میں کیا ترکیبیں استعمال ہوتی ہیں؟

اشتراکی جماعتی طریقوں کو بہت سی شکلیں دی گئی ہیں۔ جو بحث اب تک کی گئی ہے اس میں یہ تسلیم کیا گیا ہے کہ بلند خوانی کا جو طریقہ بہت عام ہے وہ خاموش مطالعے اور بلند آواز سے پڑھنے کی کوئی ابتدائی شکل ہے۔ اسی کے ساتھ یہ کہا گیا ہے کہ اس بات کا بھی ثبوت ملتا ہے کہ طریقہ تدریس کے قائدین پچھلی ایک نسل سے ایسی بلند خوانی پر زور دے رہے ہیں جس سے طلبہ میں اونچے درجے کی سماجی اور تخلیقی فکر پیدا ہو۔ یہ چیز اشتراکی بلند خوانی کے نام سے مشہور ہے۔ اس کوشش میں کہ سیکھنے کے لیے وہ بہتر صورت کیا ہوگی جس کا نقطۂ آغاز جماعت ہو، بہت سے ایسے طریق کار ظہور میں آئے ہیں جن میں جماعتیں مسئلے سے دست و گریباں ہوتی ہیں تو سماجی عمل اور ردعمل ہوتا ہے۔ یہ طریق کار جماعتی برتاؤ کے ان پہلوؤں کو ظاہر کرتے ہیں جو جمہوری کام کے لیے لازم ہیں، اور جن پہ قدرت حاصل کرنے کے لیے نوجوان

شہریوں کو مشق کرنی چاہیے۔ کم از کم پانچ ایسے اشتراکی جماعتی طریقے ہیں جن کو آپ مانتے ہیں۔ کچھ ایسے طریقے ہیں جنھیں آسانی سے کسی خانے میں نہیں رکھا جا سکتا اور جن کے متعلق بتایا جا رہا ہے ان کے کچھ بعض اختلافات بتانے سے رہ گئے ہیں۔

۱. غیر رسمی اجتماعی مباحثے ـــ قاید شاگرد

وہ قائدانہ خوبیاں پیدا کرنے کے لیے جن کی بہت سی جمہوری صورتوں میں ضرورت پڑتی ہے ہوشیار استاد اکثر طالب علموں کو اپنی جگہ دے دیتے ہیں کہ وہ مباحثوں کو چلائیں۔ طالب علم مباحثوں کی قیادت کی مہارت پیدا کرلیں تو ایک زائد فایدہ یہ ہوتا ہے کہ استاد کی قیادت میں طلبہ کو اپنا نقطۂ نظر بیان کرنے میں جو جھجک محسوس ہوتی ہے وہ دور ہو جاتی ہے۔ ہم عمروں کی قیادت سے 'ہم سب' کا احساس جماعت میں آسانی سے پیدا ہو جاتا ہے۔ تنقیدی فکر کرتے وقت یہ احساس خیالات کے لین دین میں آسانی پیدا کرنے کے لیے بے حد ضروری ہے۔

وہ استاد بھی جو جماعتی مباحثوں کو خوبی کے ساتھ چلاتے رہے ہیں اس قسم کے طریق کار میں دقت محسوس کرتے ہیں۔ وہ ایک ماہر کاریگر کی طرح خود تو اجتماعی مباحثوں کی اچھی قیادت کر سکتے ہیں لیکن ان میں دوسروں کو ماہر بنانے کی اہلیت کم ہوتی ہے۔ یہ جدید تدریس کا بہرحال ایک اہم پہلو ہے کیونکہ جمہوری عمل کے لیے ایسے ماہر قائدوں کی ضرورت ہے جن کی قیادت میں اہم مسائل پر جماعتی طور سے سوچ بچار ہو سکے۔ معاملہ صرف اتنا ہی نہیں ہے کہ ان نوجوانوں کو منتخب کرکے ٹریننگ دی جائے جن میں قیادت کی صلاحیت ہو؛ ہر شہری کو اس قابل ہونا چاہیے کہ وہ چھوٹی یا بڑی برادری کے مسائل کو حل کرنے میں ماہرانہ طور سے ان کی قیادت کر سکے۔ سب سے زیادہ اہم بات یہ ہے کہ ہر فرد اجتماعی عمل کے بنیادی عناصر کو سمجھے اور جماعتی طریق کار میں موثر طور سے شرکت کر سکے۔

جماعت کو اس انداز پر کامیابی کے ساتھ چلانے کے لیے استاد کو چاہیے کہ قائد شاگرد کے ساتھ مل کر جماعت کے لیے طریق کار کا ایک پلان بنائے۔ جماعت کو واقعی کچھ سکھانا ہے تو شاگرد کے ذہن میں مباحثے کے عمومی اقدامات ہونے چاہئیں۔ اسے ان دیگر امور سے نپٹنے کے لیے بھی تیار رہنا چاہیے جو مباحثے کے دوران اتفاقی طور سے پیش آ سکتے ہیں۔ عقلمند اور ہوشیار استاد وہ مثالی سوالات ذہن میں تیار رکھتے ہیں جن کی مدد سے مباحثہ صحیح

ذکر پر چلتا رہے، اور اس بات کا بھی خیال رکھتے ہیں کہ مباحثے سے تعلق رکھنے والے اہم مسائل نظر انداز نہ ہو جائیں۔

۲. رسمی اجتماعی مباحثہ

دور کے ایک شہر میں ہائی اسکول کا معائنہ کرتے وقت مصنف کو ایک کمرے میں جانے کا اتفاق ہوا جہاں استاد کی کرسی پر ایک جوان لڑکی بیٹھی ہوئی تھی۔ درجے پر نظر ڈالنے سے پتہ چلا کہ کمرے میں پیچھے کی طرف نسبتاً زیادہ پختہ عمر کی ایک اور خاتون بیٹھی تھیں، وہ خاموشی سے درجے کی کارروائی دیکھ رہی تھیں اور صاف نظر آرہا ہے کہ جو کچھ ہو رہا تھا اس میں بڑی دلچسپی لے رہی تھیں۔ جماعت کچھ دیر پہلے پڑھی ہوئی کہانی کے کرداروں پر بحث کرنے میں مشغول تھی۔ کہانی کے اہم حصوں پر جماعت کے افراد نے رپورٹیں پیش کیں۔ ان رپورٹوں کے بعد پروگرام کے مطابق دو نقاد جماعت میں سامنے آکر کھڑے ہوئے اور اس پر رائے زنی کی کہ رپورٹیں کیسی ہیں، قواعد کی غلطیوں کو صحیح کیا، رپورٹوں کے انداز کے بارے میں بتایا، اور انھیں بہتر بنانے کے سلسلے میں مشورے دیے۔ اس کے بعد جماعت کے دوسرے افراد نے بڑی آزادی سے نقادوں کی رائے میں اضافے کیے اور سبق پر بحث شروع ہو گئی۔ گھنٹے کے خاتمے کے قریب سبق کمیٹی نے دوسرے دن کا کام بتایا، اور سبق کی تیاری کے لیے افرادِ جماعت کو مخصوص ذمہ داریاں تفویض کیں۔ سبق کمیٹی کی رپورٹ کے بعد اس دن کے صدر نے دوسرے دن کی صدارت کے لیے نام پیش کرنے کو کہا۔ جماعت نے اس مسئلے کو صحیح پارلیمانی انداز پر جلدی سے طے کر لیا۔ صدر نے مباحثے کو اتنے وقت میں ختم کروا دیا تھا کہ سبق کے کام معمول کے مطابق تفویض کر دیے گئے اور صدر کا انتخاب کر لیا گیا تو گھنٹی بجی۔ اس تمام عرصے میں استانی نے بحث میں صرف تین یا چار دفعہ حصہ لیا، اور وہ بھی اس وقت جب بحث کرنے والے اصل راستے سے ہٹ کر ادھر ادھر بھٹکنے لگے۔ تو انھوں نے سوالات پوچھ کر انھیں صحیح راستے پر لگا دیا۔ دو تین موقعوں پر صدر نے اس وقت استانی سے مدد کی درخواست کی جب کسی نزاعی مسئلے کو جماعت یا تو معلومات کی کمی کی بنا پہلے ذکر پا رہی تھی یا پھر وہ بات سبق میں دی ہی نہ گئی تھی یا پھر اسے جماعت کا کوئی فرد نہ سمجھ پایا تھا۔ گھنٹے کے بعد استانی سے بات چیت کر کے یہ معلوم ہوا کہ انھوں نے پروگرام کمیٹی کے

سامنا کر دوسرے دن کے سبق کی تفصیلات تیار کرلی تھیں۔ گو خیالات پیش کرنے اور باہمی تجویز کرنے پر طلبہ کی ہمت کی افزائی کی جاتی تھی لیکن کلاس شروع ہونے سے پہلے طالب کو اچھی طرح علم ہوتا تھا کہ گھنٹے میں کیا کیا کرنا ہے اور نئے سبق کے لیے کیا کام تفویض کیا ہے۔

رسمی مباحثوں کا ایک ذرا بدلا ہوا اجتماعی طریق کار بالغوں میں خاصہ مقبول ہوا ہے۔ ثانوی مدارس کے طلبہ کو چاہیے کہ اس سے واقفیت پیدا کریں۔ اس میں اجتماعی مباحثے کی ساری خصوصیات موجود ہیں، اور اس بات کی بھی گنجائش ہے کہ جماعت کے خاص خاص افراد کو مخصوص کام سپرد کیے جا سکیں۔ اس طریق کار کو بڑی بڑی کانفرنسوں میں خوب استعمال کیا جا رہا ہے۔ لوگ چھوٹے چھوٹے گروپوں میں بحث کر کے جن نتائج پر پہنچتے ہیں۔ ان سے پوری جماعت کو مسائل پر غور و فکر کرنے سے مدد ملتی ہے۔

ایسے جماعتی مباحثے میں جو لوگ حصہ لیتے ہیں ان کے علاوہ صدر ہوتا ہے، کئی ایسے ماہرین ہوتے ہیں جو زیر غور مسئلے کے بارے میں کچھ مخصوص قسم کی مہارتیں اور معلومات رکھتے ہیں اور ایک اندراجات کرنے والا ہوتا ہے۔ قاید یا صدر کے ذمے وہ سارے کام ہوتے ہیں جو مباحثے کے ایک اچھے قائد کو کرنے چاہئیں۔ اسے قیادت کے فرائض اچھی طرح معلوم ہونے چاہئیں، یہ فرائض ان تمام مباحثوں میں یکساں ہوتے ہیں جن میں منہ در منہ بحث کی جاتی ہے وہ فرائض یہ ہوتے ہیں: (۱) جماعت کی مدد کرنا کہ وہ بحث طلب مسئلے یا مسائل کا انتخاب کرے اور پھر انھیں بیان کرے (۲) جماعت کی ہمت بندھائے رکھنا؛ (۳) اس بات کا خیال رکھنا کہ مباحثہ مسئلے پر ہی ہوتا رہے، ادھر ادھر کی باتوں پر نہ ہو (۴) تہذیب اور شائستگی کا ماحول بنائے رکھنا اور جمہوری انداز سے بات چیت جاری رکھنا تاکہ جماعت کے سارے طلبہ کی ہمت بڑھے اور انھیں بحث میں شریک ہونے کا موقع ملے اور اس بات کا بھی خیال رکھنا کہ مسئلے کے ہر پہلو پر غور ہو جائے؛ (۵) جب انتشار پھیلنے کا خطرہ ہو تو اس وقت تک کی بحث کی وضاحت کر دے یا اس کا نچوڑ بتا دے۔ (۶) جب بھی ممکن ہو گروپ کو ٹھوس نتائج پر پہنچنے میں مدد دے اور یہ طے کرے کہ نتائج پر کس طرح عمل کیا جا سکتا ہے۔

یہ فرض کر لیا گیا ہے کہ بحث میں شریک ہونے والوں کو وہ ساری ضروری معلومات پہلے سے ہوں گی جس کی بحث میں ضرورت پیش آ سکتی ہے۔ اس قسم کے جماعتی مباحثوں کی ایک خصوصیت یہ ہے کہ ان میں وہ ماہرین موجود رہتے ہیں جو ان مسائل، حقائق اور مہارتوں سے

واقف ہوتے ہیں جن سے زیر بحث مسئلے کے مختلف پہلوؤں کے حل ڈھونڈنے میں مدد مل سکتی ہے۔ یہ ماہرین قائد یا افراد جماعت کی اسی طرح مدد کرتے ہیں جیسے لائبریری کر سکتی ہے۔ یہ بحث میں بھی شریک ہوتے ہیں اور ضرورت پڑنے پر جماعت کے سامنے ایسے اعداد و شمار پیش کرتے ہیں جو مسئلے کو اچھی طرح حل کرنے میں مدد دے سکیں۔

اندراجات کرنے والے کی ذمہ داری یہ ہوتی ہے کہ وہ مباحثے کے عام رخ، متعلقہ حقایق اور جماعت کے فیصلوں کے بارے میں تحریر کرتا رہے۔ اگر قائد یا جماعت یہ جاننا چاہیے کہ بحث کس طرح ہوئی، خاص خاص حقایق، دلیلیں یا جو فیصلے کیے گئے ہوں ان کی تصدیق کرنا چاہے تو یہ امید کی جاتی ہے کہ اندراجات کرنے والے کسی بھی وقت یہ معلومات فراہم کر دے گا۔

جماعتوں نے جماعتی طریق کار میں زیادہ دلچسپی لینا شروع کی اور مباحثوں کو زیادہ با مقصد بنانے کی کوشش ہوئی تو زیادہ دن نہیں ہوئے کہ ایک اور کارکن کا اضافہ کر دیا گیا۔ اس کو ناظر کہا جاتا ہے۔ ناظر ایک سے زیادہ بھی ہو سکتے ہیں۔ ناظر جماعتی عمل یا جیسا کہ آج کل کہا جاتا ہے، 'جماعت کی حرکات' سے پوری واقفیت رکھتا ہے، اور اس کا کام یہ ہوتا کہ جماعت میں ہونے والے عمل اور رد عمل کا مشاہدہ کرتا رہے۔ کبھی کبھی بحث کے دوران اور اکثر بحث کے خاتمے پر وہ جماعت کو یہ سمجھنے میں مدد دیتا ہے کہ وہ اپنے آپ کو اس نظر سے دیکھیں جس نظر سے دوسروں نے انھیں دیکھا ہے، اس کا مطلب یہ ہے کہ وہ افراد کو یہ سمجھنے میں مدد دیتا ہے کہ مسائل کی وضاحت یا اسی نوع کے دوسرے کام کرتے وقت وہ کون سی قوتیں تھیں جو بحیثیت جماعت ان کے قدم کو آگے بڑھا رہی تھیں، روک رہی تھیں یا سست کر رہی تھیں۔

۴۔ 'منتخب ارکان' والے مباحثے یا 'گول میز' مباحثے

عوامی شوق اور ضرورتوں سے تعلق رکھنے والے عصری مسائل پر ایسے ریڈیو مباحثے جو 'منتخب ارکان' والے مباحثے یا 'گول میز' مباحثے کہلاتے ہیں بڑے مقبول ہو رہے ہیں۔ اس قسم کے مباحثے کانفرنسوں، اداروں اور جماعتی ورکشاپوں میں بھی مقبولیت حاصل کر رہے ہیں۔ اساتذہ اور طلبہ کے لیے ضروری ہے کہ وہ 'منتخب ارکان' والے مباحثے یا 'گول میز'

مباحثے اور منہ در منہ مباحثے جن پر پہلے غور کیا جا چکا ہے ان کے استعمال میں جو فرق ہے
ان کو واضح طور سے سمجھیں۔ کبھی کبھی یہ دیکھ کر ہنسی آتی ہے کہ چند دس طلبہ کا چھوٹا
گروپ یہ فیصلہ کر کے کہ اسے 'منتخب ارکان' والا مباحثہ کرنا ہے' بالکل بے سوچے سمجھے مباحثے
کے لیے چار یا پانچ طلبہ کا انتخاب کر لیتا ہے۔ اس سے ظاہر ہوتا ہے کہ انھیں مباحثوں کے
طریقے استعمال کرنے کی خواہش تو ہے لیکن وہ یہ نہیں جانتے کہ ان کا اصل مقصد کیا ہے

'منتخب ارکان' والے مباحثے کا خاص کام یہ ہے کہ جہاں افراد کی تعداد اتنی زیادہ
ہو کہ سب لوگ مباحثے میں حصہ نہ لے سکیں وہاں تھوڑے سے افراد بحث کریں اور پوری
جماعت اس سے فائدہ اٹھائے اس طرح گویا منتخب افراد پوری جماعت کے بدلے مباحثہ کر کے
جماعت کو مباحثے کا فایدہ پہنچاتے ہیں۔ مباحثے کا مزاج ہی کچھ ایسا ہوتا ہے کہ حصہ
والوں میں سے کچھ ہی کو فائدہ پہنچتا ہے۔ اس لیے کچھ اس طرح سوچ بچار کرنا چاہیے
مسائل اور ان سے تعلق رکھنے والے اہم حقایق چاہے کئی لوگ پیش کریں لیکن وہ ا
زیادہ اور ایک دوسرے سے اتنے غیر متعلق نہ ہوں کہ بحث رکنے لگے یا ختم ہو جائے۔ جب
بہت زیادہ افراد منہ در منہ مباحثے میں حصہ لیتے ہیں تو اس کا امکان بڑھ جاتا ہے
وہ طرح طرح کی جزوی باتیں کرنے لگیں۔ اور خیالات کے اس سلسلے سے ہٹ جائیں
جو دھیرے بڑھ کر انھیں کسی اطمینان بخش نتیجے پر پہنچا سکتا ہو منتخب ارکان یا گول میز مباحثے
یہ فرض کر لیا گیا ہے کہ منتخب شدہ افراد جماعتی مباحثے کے دوران وہ سارے حقائق اور دلیل
پیش کر سکیں گے جن کا مسئلے سے تعلق ہوگا اور اس طرح منتخب ارکان مسئلے کے بارے میں بحث اور تبا
خیالات کرتے وقت جو کھوج کر رہے ہوں گے اس میں سامعین بھی شریک رہیں۔

اوپر 'منتخب ارکان' کا جو طریق کار بیان کیا گیا ہے گو اسے ترمیمیں کر کے بدلا
گیا ہے، لیکن اس طریق کار کے سلسلے میں یہ بات ذہن میں صاف ہو جانی چاہیے کہ جما
بڑی ہونے کی وجہ سے جب منہ در منہ مباحثہ ناقابل عمل ہو جاتا ہے تو منتخب ارکا
ذریعے منہ در منہ بحث کر کے جماعت کو وہ سارے فائدے پہنچائے جاتے ہیں جو منہ د
مباحثے سے ہوتے ہیں۔ صدر کا کام یہ دیکھنا ہے کہ مسئلہ صاف طور سے بیان کر دیا گیا
یا نہیں اور مباحثہ اسی طرح جاری ہے یا نہیں جیسے چھوٹے گروپ میں ہونا چاہیے
کو یہ بھی سمجھ لینا چاہیے کہ اس طریق کار میں منتخب ارکان کو تقریر نہیں کرنا چاہیے۔ منت

ارکان والے مباحثے کا مطلب یہ ہے کہ کوشش کیے بغیر تھوڑے سے افراد پوری آزادی کے ساتھ تبادلۂ خیالات کریں۔ اگر بحث میں شریک ہونے والوں نے طویل یا مختصر تقریریں شروع کر دیں تو منتخب ارکان والے مباحثے کا مقصد فوت ہو جائے گا۔

۴۔ مذاکرہ یا لیکچر والا مباحثہ

گو بحث کی یہ دونوں صورتیں ایک دوسرے سے تھوڑے سی مختلف ہیں لیکن بنیادی طور سے ایک ہی خمیر سے بنی ہیں۔ 'منتخب ارکان والے مباحثے سے' مذاکرے والا مباحثہ' اس طرح مختلف ہوتا ہے کہ اس میں شریک ہونے والے ہر فرد سے امید کی جاتی کہ وہ زیر بحث مسئلے کے بارے میں یا تو ایک مدلل بیان دے گا یا اپنا نقطۂ نظر پیش کرے گا۔ شریک ہونے والے ہر شخص کے بارے میں یہ خیال کیا جاتا ہے کہ وہ کچھ مختلف نقطۂ نگاہ پیش کرے گا۔ اور یہ توقع رکھی جاتی ہے کہ حاضرین زیر بحث مسئلے کے بارے میں بڑے بڑے اختلافات اور ان کے ثبوت سن سکیں گے۔ ایک نقطۂ نگاہ پیش کرنے میں پانچ سے لے کر بیس منٹ تک صرف ہو سکتے ہیں، اس کا انحصار بحث میں شریک ہونے والوں کی تعداد اور مباحثے پر صرف ہونے والے کل وقت پر ہوتا ہے، یہ باتیں عموماً پہلے سے طے ہوتی ہیں۔

خیالات رسمی طور سے پیش ہو چکتے ہیں تو عموماً حاضرین رائے دے کر یا سوالات کر کے بحث میں شامل ہو جاتے ہیں۔ یہ رائیں یا سوالات عام طور پر مذاکرے میں حصہ لینے افراد کو خطاب کر کے کیے جاتے ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ بحث زیادہ تر حاضرین اور مذاکرے میں شریک ہونے والے افراد کے درمیان ہی ہوتی ہے۔ مذاکرے میں حصہ لینے والا ہر فرد اپنے میدان کا ماہر سمجھا جاتا ہے۔ اور یہ سمجھا جاتا ہے کہ اس کی مہارت زیر بحث مسئلے کے حل میں مدد کر سکتی ہے۔ شاید اس قسم کے ریڈیو پروگرام جیسا بللدیہ ہال ریڈیو سے تھا مذاکرے والی بحث کی اچھی نمائندگی کرتے ہیں۔

اس قسم کے مباحثوں کا پروگرام بناتے وقت یہ ضروری ہے کہ مذاکرے کے لیے ایسے افراد کا انتخاب کیا جائے جن میں واقعی اختلاف رائے ہو۔ کچھ عرصے پہلے ایک مذاکرے والی بحث میں جا کر بڑی ناامیدی ہوئی، اس مذاکرے کی بڑی مشتہری کی گئی تھی۔ حاضرین بڑی تعداد میں یہ امید لے کر آئے تھے کہ اہم نزاعی مسائل پر خیالات کا دلچسپ ٹکراؤ سننے کو ملے گا۔ لیکن مقررین بولے

چہ ٹاکر ان کے خیالات میں کوئی قابلِ قدر اختلاف نہیں ہے۔ آخری مقرر نے صدر سے پریشانی سے یہ کہا کر چونکہ اسے اپنے ساتھیوں سے اتفاق ہے اس لیے کہی ہوئی باتوں کو دہرانے سے کوئی فائدہ نہ ہوگا۔ اس بیان کے ساتھ وہ بیٹھ گیا۔ صدر کی یہ کوشش ناکام رہی کہ اس کو اختلافی مسئلہ اٹھایا جائے۔ حاضرین جلسے سے اٹھ کر جلد جلد جانے لگے۔ مذاکرے والے مباحثے کا مقصد فوت ہوگیا۔

'لیکچر والا مباحثہ' بھی بہت کچھ 'مذاکرے والے مباحثے' کی طرز پر ہوتا ہے۔ ایک مقرر بیس پچیس منٹ تک اپنے خیالات رسمی طور سے پیش کرتا ہے، پھر حاضرین رائے زنی کرتے ہیں اور مقرر سے سوالات پوچھتے ہیں۔ 'لیکچر والے مباحثے' کا مقصد 'مذاکرے والے مباحثے' کے مقصد سے بالکل جدا ہوتا ہے۔ 'لیکچر والے مباحثے' میں ایک نقطۂ نظر کو پوری طرح سے بیان کرنے کے بعد ساری توجہ اسی پر مرکوز کردی جاتی ہے۔ حتیٰ کہ لیکچر میں جن نزاعی مسائل کا ذکر ہوتا ہے ان کے بارے میں بھی توجہ اس بات پر مرکوز رہتی ہے کہ مقرر نے کیا موقف اختیار کیا ہے اور جو ثبوت اور دلیلیں پیش کی ہیں وہ کتنی معقول ہیں۔ ایسے لیکچر میں اکثر اوقات نزاعی معاملات پر بحث نہیں کی جاتی بلکہ کوئی دلچسپ نظریہ وضاحت کے ساتھ بیان کیا جاتا ہے۔ اور اسی لیے حاضرین مثلہا اور سوالات اس مقصد کے تحت کرتے ہیں کہ مقرر کے خیالات ان کی سمجھ میں زیادہ اچھی طرح آجائیں۔

اس اجتماعی طریق کار کے بارے میں ابھی بہت کچھ کہنا باقی ہے۔ لوگ اب اس بات پر زیادہ متفق نظر آتے ہیں کہ کسی بات کو اچھی طرح سے سمجھنے میں بنیادی رکاوٹ الفاظ کا اپنے معنی بدل لینا ہے۔ سامعین موقعہ ملنے پر سوالات کرتے ہیں تو اکثر ظاہر ہوتا ہے کہ مقرر کے نقطۂ نظر کے بارے میں انھیں کتنی غلط فہمیاں ہوتی ہیں، اور اسی لیے ضرورت ہوتی ہے کہ وضاحت کی جائے اور غلط فہمیاں دور کی جائیں۔ بہت عرصہ نہیں گزرا کہ مصنف نے تاجروں کی ضیافت میں کور کریکلم core curriculum پر ایک تقریر کی۔ ضیافت کے خاتمے پر جب ہم باہر نکلے تو ایک گریجویٹ طالب علم نے جو خود اس ضیافت میں شریک تھا، بتایا کہ تقریر ختم ہونے پر ان کے پاس بیٹھے ہوئے ایک صاحب نے یہ کہا کہ 'مجھے یقین نہیں کہ ڈاکٹر نے جو کچھ کہا ہے وہ میں سمجھ بھی پایا ہوں یا نہیں۔ ایک لفظ وہ بار بار بول رہے تھے جس کے بارے میں مجھے پورا یقین نہیں۔ 'CORE' یا 'CORPS' ...... آپ اس کی ہجے کیسے کریں گے۔'

ظاہر ہے کہ اس تاجر کے لیے وہ لیکچر بیکار رہا۔

۵ ۔ اشتراکی طریق کاروں کی رواجی شکلیں ۔

اب یہ چیز خاصی مقبول ہو رہی ہے کہ جماعت کے کام یا جماعتی کاموں کو ان متعدد سماجی تنظیموں کے قالب میں ڈھال لیا جاتا ہے جو برادری میں پائی جاتی ہیں۔ شہری اداروں جیسے شہری مجلسوں، قانون ساز اسمبلیوں، سیاسی پارٹیوں کے اجلاسوں، عدالتوں اور دوسری چھوٹی چھوٹی تنظیموں کو اگر نمونے کے طور پر اس خیال سے جماعت میں ترتیب دیا جائے کہ طلبہ ان کے طریق کار کو سمجھیں اور یہ محسوس کریں کہ اصل ادارے کس طرح کام کرتے ہوں گے تو یہ واقعی ایک قابلِ قدر کام ہے۔

ایک دفعہ سماجی علوم کے ایک اتالیق نے مصنف کو ہائی اسکول کی جماعت میں ہونے والی ایک فرضی عدالت دیکھنے کے لیے مدعو کیا۔ عدالت کئی دن تک بیٹھی رہی۔ جیوری پہلے ہی حلف اٹھا چکی تھی اور اب شہادتیں گزر رہی تھیں۔ یہاں گزارا ہوا وقت نہایت خوش گوار اور مفید رہا۔ دلچسپی اتنی زیادہ بڑھی ہوئی تھی کہ بہت سے طلبہ جو کوئی متعلقہ کورس پڑھ رہے تھے اور جن کو اس گھنٹے میں مطالعے والے کمرے میں ہونا چاہیے تھا انھیں بھی عدالت کی کارروائی دیکھنے کی اجازت دے دی گئی تھی۔ اس خیال سے کہ حاضرین طریق کار کو تنقیدی نظر سے دیکھ سکیں، مدعی اور مدعا علیہ نے اپنے دعووں کے بعض گواہوں، ثبوتوں اور شہادتوں کے بارے میں بڑی رازداری برتی تھی۔ جماعت نے قانونی اصولوں اور قانونی کارروائی کے بارے میں تھوڑا بہت پڑھ بھی رکھا تھا۔ جماعت کے جو افراد جج، وکیل، سرکاری افسر اور صدر جیوری بنے تھے انھوں نے قانونی لوگوں سے بہت کچھ معلوم کر رکھا تھا اور عدالتی کارروائی کے عام پہلوؤں سے بہت اچھی طرح واقف تھے۔ اس ڈرامائی تجربے سے اپنی عدالتوں اور قانونی مشینری کے بارے میں جو علم ہوا کہ وہ جمہوری سماج میں کس طرح کام کرتی ہیں وہ علم مطالعے سے ہرگز نہیں حاصل ہو سکتا تھا۔

سماجی علوم کی جماعت میں اکثر ایک مناسب حال کام یہ ہوتا ہے کہ جب صدارتی انتخاب کا جوش و خروش زوروں پر ہوتا ہے تو مزاحیہ قسم کے اجلاسِ نامزدگی بلائے جاتے ہیں۔ اکثر اوقات ان اجلاسوں میں اتنا وقت صرف ہونے لگتا ہے کہ سارے طلبہ اور بعض اوقات ان کے والدین کو بھی شریک کرنے کے خیال سے اسکول کے ختم ہونے کے بعد اجلاس بلائے جاتے ہیں۔ جب

لگ عام طور پر کسی جوڑ توڑ دلچسپی لیے بغیر ہی سارا انتخابات میں ہوتا ہے۔ تو یہ آسان ہوتا ہے کہ جماعت میں غیر معمولی طور پر مشکل تنظیموں میں گہرا شوق اور دلچسپی پیدا کر دیا جائے۔ بعض اوقات بہا ایسی دلفریب تنظیمیں محض اس مقصد کے تحت دکھائی جاتی ہیں تاکہ اسکول میں تازگی پیدا ہو جائے۔ مدرسہ جماعت کی قدروں کے پیش نظر ایسی تنظیمیں بہت زیادہ حق بجانب نہیں ہوتیں۔ عموماً

عام طور سے ایسی سماجی تنظیموں سے فائدہ اٹھایا جاتا ہے۔ جن میں افراد بہت زیادہ نہ الجھ جائیں۔ انگریزی صحافت کی جماعت میں اخبار کے کارکنان کی تنظیم بنائی جا سکتی ہے۔ یہ لچکدار ہوتی ہے اور سوربچہ کی ضرورتوں کے تحت بدل جا سکتی ہے۔ ادبی کلب، یا ڈرامے کے مختلف کرداروں کے بعض رول پڑھنا، اس قسم کے کام ہیں جن میں تنظیمی ریزہ ریزی کے بغیر ڈرامائی تاثر پیدا کیا جا سکتا ہے۔ سادہ قسم کی پارلیمانی صورتوں سے جن میں بحث کے دوران فیصلے کرنے کے لیے ایک صدر ہو بڑا فائدہ حاصل کیا جاتا ہے۔ اس سلسلے میں تقریروں کے کلب یا وقتی تقریریں بھی اکثر بڑی کامیابی کے ساتھ استعمال کی گئی ہیں۔ جونیر ہائی اسکول کی سطح پر طلبہ کی ہمت افزائی کی جا سکتی ہے کہ وہ مقابلے کے لیے چھوٹے چھوٹے گروپ بنائیں اپنی پسند کے قائد اور اندراجات کرنے والے کے گروپ میں شامل ہو جائیں، استاد یا گروپ کا کوئی فرد مجوزہ کام کے سلسلے میں مشقوں کا اعلان کرے۔ اس طرح کا پلان ہر طرح کی مشقوں کے لیے فائدہ مند ثابت ہوگا، خواہ حساب کے عمل تیزی سے دہرانے ہوں، ہجے یاد کرنے ہوں انگریزی کے الفاظ اور محاوروں کو جملوں میں استعمال کرنا ہو یا اعداد و شمار والے صحیح جملے بنانا ہوں۔ یہ ترکیب بڑی آسان ہے اور طلبہ کو صحیح تحریک دلا دی جائے تو بڑی موثر بھی ہے۔ اس پلان کی بدلی ہوئی شکلوں کو بھی بڑے موثر طور سے استعمال ہوتے دیکھا گیا ہے۔

چند ایسے اصول جنھیں یاد رکھنا چاہیے

اس سلسلے کا پہلا اصول یہ ہے کہ رسمی قسم کی جس تنظیم کو اپنانا ہو اسے حتی الامکان سادہ شکل میں بدل لیا جائے۔ شور مچانے والی مشین کو ٹھیک سے چلانے کی کوشش میں اکثر لوگ اس کے کل پرزوں میں الجھ کر رہ جاتے ہیں۔ جس کی وجہ سے بہت سا قیمتی وقت ضائع ہو جاتا ہے۔ اور مزید خطرہ یہ پیدا ہو جاتا ہے کہ تنظیمی مشین کی پیچیدگیاں بڑھ گئیں تو جماعت کی توجہ بنیادی مقصد سے ہٹ کر مشین کے اچھوتے پن پر مرکوز ہو جائے گی۔ تنظیم کے ذریعے مقاصد کے

سہل حصول میں جو خطرات ہو سکتے ہیں ان میں ایک خطرہ مشین کی پیچیدگیوں میں پھنس جاتا بھی ہے۔ جو اساتذہ رسمی قسم کی بلند خوانی کو جماعت میں استعمال کرنا چاہتے ہیں وہ یہ دیکھ کر حیران رہ جائیں گے کہ تنظیم کتنی آسان شکلوں میں بدلی جاسکتی ہے۔

جماعت کو رسمی انداز میں چلانے کا دوسرا اصول یہ ہے کہ تنظیم کی جو بھی شکل اپنائی جائے اسے گروپ کی ضرورت کے مطابق بدل لیا جائے۔ یہ بات قابلِ غور ہوتی ہے کہ کیا جماعت کی رسمی تنظیم جماعت کی ہر ضرورت کو آسانی سے پورا کرسکتی ہے۔ یہ سچ ہے کہ بہت سی صورتوں میں رسمی تنظیم مدد کرنے کے بجائے رکاوٹیں پیدا کرتی ہے۔ استاد کو چاہیے کہ تنظیمی شکل کا انتخاب کرتے وقت کئی باتوں کا خیال رکھے۔

۱۔ کیا تنظیمی شکل سبق کے ذریعے خیالات کو طلبہ تک پہنچانے کے لیے موزوں ہے؟ ظاہر ہے کہ فرضی عدالت سے اسی وقت فائدہ ہو سکتا ہے جب اس میں مقامی شہری ضرورتوں سے تعلق رکھنے قانون اور انصاف دکھایے جائیں۔ سپریم کورٹ وغیرہ کی نقل سے طلبہ کو مفید ٹریننگ نہیں ملے گی۔ سائنس کی جماعتوں میں اگر ادبی تنظیمیں بنائی گئیں تو ظاہر ہے کہ وہ مضمون کی ضرورتوں کو پورا نہ کرسکیں گی۔

۲۔ جماعت میں طرح طرح کی صورتیں پیدا ہوتی رہتی ہیں۔ تنظیم کی جو شکل ایک صورت میں موزوں ہوگی دوسری صورت میں نہ ہوگی۔ کسی کام کو کرنے کے لیے کس قسم کی تنظیم موزوں رہے گی اس کا دارومدار اکثر اوقات طلبہ کی قابلیت پر ہوتا ہے۔ تجربے کار اساتذہ کو اس قسم کا اندازہ ہوتا ہے کہ چونکہ جماعت میں ایسے طلبہ کم ہیں جو اپنے رول اچھی طرح ادا کرسکیں اس لیے سماجی علوم کی جماعت میں اگر فرضی عدالت دکھانے کی کوشش کی گئی تو وہ شروع ہی میں ناکام ہوجایے گی۔ اسی طرح دس یا پندرہ طالب علموں کی جماعت میں ایک بڑی قانون ساز اسمبلی دکھانا جس میں بہت سی کمیٹیاں وغیرہ ہوں بالکل بے معنی سی بات ہے۔ اور اسی طرح بہت سی بڑی بڑی تنظیمیں وہ چھوٹے ہائی اسکول بھی استعمال نہیں کرسکتے جن کی جماعتوں میں اوسط حاضری کم ہوتی ہے۔

۳۔ تنظیم کا انتخاب کرتے وقت برادری کے تنظیمی کاموں سے طلبہ کی واقفیت بھی کچھ کم اہمیت نہیں رکھتی۔ اگر خود تنظیم میں کچھ ایسی باتیں نہیں ہیں جو سکھائی جانے والی باتوں سے تعلق رکھتی ہوں تو پھر تنظیم کا طریقہ استعمال سکھانے سے محض قیمتی وقت ضائع ہوگا۔ یہ بات اس وقت

اور زیادہ تکلیف دہ ثابت ہوتی ہے جب جماعتی تنظیم کی دوسری شکلیں موجود ہوں اور جن سے طلبہ اس سے واقف ہوں کہ ان کا طریقہ استعمال سکھانے پر وقت بالکل ضائع ہو۔

یہ سکھانے کے دوران کچھ ایسے دور آسکتے ہیں جب استاد کی ہدایت بڑی پسند کی نظر سے دیکھی جا سکتی ہے۔ مثال کے طور پر، اگر استاد کے پاس کچھ ایسی چیزیں ہیں جو کلاس کو میسر نہیں تو محض اس خیال سے کہ سارے گھنٹے طالب علم خود ہی کام کریں کچھ طالب علموں کو ان کے حصول کی ٹریننگ دینا وقت کو بالکل ضائع کرنا ہے۔

تنظیم کے انتخاب میں تیسرا اصول یہ ہے کہ تنظیمی افسران کی تعداد کم ہو اور وہ جلدی جلدی بدلتے رہیں۔ یہ چیز انتہائی پسندیدہ ہے، اور بہت کچھ اسی سبب کی بنا پر ان تنظیموں سے بچنا چاہیے جن میں محض دکھاوا ہو۔ صرف ان افسران سے کام لینے میں، جو بلند خوانی کے لیے منتخبہ تنظیمی شکل کو اچھی طرح چلانے میں واقعی مدد دے سکیں استاد کو موقع ملتا ہے کہ وہ اپنی ساری توجہ انہی چند افسران کو تیار کرنے پر صرف کرے۔ کوئی بھی پلان اپنے آپ نہیں چلتا۔ اس کے لیے طالب علموں کو مستقل ہدایت دینی چاہیے اور ان کی ہمت افزائی کرنی چاہیے۔ اگر استاد ایک وقت میں ساری توجہ اور کوشش صرف چند طلبہ پر صرف کرے تو کام کا معیار اس صورت کے مقابلے میں کہیں اونچا ہوگا جب اسے بہت سے طلبہ پر توجہ دینی پڑ رہی ہو۔ اداروں کی تنظیموں کو جماعت میں استعمال کرنے کا مقصد چونکہ طلبہ کے تعلیمی شعور پر جمہوریت کا رنگ چڑھانا ہے اس لیے اساتذہ کو یہ خیال دل سے نکال دینا چاہیے کہ سارے کام چند منہ لگے طلبہ ہی کریں۔ اس قسم کے طریق کار سے ایک اہم فائدہ یہ بھی ہوتا ہے کہ طلبہ کو جماعت کی قیادت کی ٹریننگ ملتی ہے اور کچھ ضمنی قسم کی ٹریننگ بھی ہو جاتی ہے۔ اس بارے میں کوئی بندھا ٹکا مشورہ نہیں دیا جا سکتا کہ جماعت کی قیادت کتنے وقفے کے بعد بدلا کرے۔ تنظیمی طریق کار بھی یہ طے کرنے میں جزوی طور پر مدد کر سکتا ہے کہ قیادت کی ذمہ داری کتنے عرصے بعد منتقل کر دی جایا کرے۔ بعض تنظیمی شکلوں میں، اگر بیچ دھار میں گھوڑے بدلے گئے، تو یا تو ان کا اثر بالکل زائل ہو جائے گا یا بہت کم ہو جائے گا۔ اس سلسلے میں اگر فرضی عدالت کی مثال دی جائے تو اچھی رہے گی۔ اس بات پر بھی غور کر لینا چاہیے کہ جماعت میں طلبہ کی تعداد کیا ہے اور ان کو ذمہ داری سنبھالنے کا موقع کب کب دیا جا سکتا ہے۔ بڑی جماعتوں کے مقابلے میں چھوٹی جماعتوں میں ذمہ داریوں کو جلد جلد نہیں بدلنا چاہیے۔

اس سلسلے کا چوتھا اصول یہ ہے کہ پوری جماعت کا انتظام چاہے کسی وقت بظاہر طلبہ کے سپرد کر دیا جائے لیکن اصل میں ہدایتوں اور مشوروں کے ذریعے استاد جماعت پر خود قابو رکھے۔ کم از کم دو وقت ایسے ہو سکتے جب جماعت کو قابو میں رکھنے کی ضرورت ہوگی۔

اولاً، جب کام کا پلان بن گیا ہو اور طلبہ کو قیادت کے لیے منتخب کر لیا گیا ہو تو استاد خاموشی لیکن سختی کے ساتھ 'تابوت کے تختوں کو' ثابت قدمی سے پکڑے رہے مبادا اس کی گرفت ڈھیلی ہو جائے اور وہ گر پڑیں۔ ہوشیار اساتذہ جماعت کو اس طرح قابو میں رکھتے ہیں کہ جماعت پر ظاہر نہیں ہو پاتا۔ طالب علم دل فریب قسم کی تنظیموں سے متاثر ہو کر آسانی سے جوش میں آ جاتے ہیں، حالانکہ ہو سکتا ہے کہ یہ تنظیمیں ان کے فوری تعلیمی مقاصد کے لیے بالکل غیر موزوں ثابت ہوں دیا پھر یہ بھی ہو سکتا ہے کہ طلبہ کی پسندیدہ تنظیموں کو موزوں افراد اور سہولتوں کی بنا پر اپنانا ناممکن ہو۔ استاد جماعت کو ایسی تنظیمی شکل اپنانے کا مشورہ دے سکتا ہے جسے اس خاص کام کے لیے موزوں سمجھتا ہو۔ وہ اساتذہ جن کی شخصیت پر اثر ہوتی ہے اپنے پسندیدہ خیال کو عموماً طلبہ سے بہ شوق منوا لیتے ہیں۔ اس کے بعد استاد طلبہ کے مشوروں کو خوش آمدید کہہ سکتا ہے، اور اپنی قابلیت کی بنا پر انھیں یہ سمجھنے میں مدد کر سکتا ہے کہ ان کی بتائی ہوئی کونسی تنظیمیں ناقابلِ عمل ہیں یا کونسی تنظیموں سے فائدہ حاصل ہونے میں شک ہے۔ کام کے لیے اگر کوئی ایسا پلان تجویز کیا جا رہا ہو جس کے بارے میں یہ یقین ہو کہ وہ مقصد کے حصول میں ناکام رہے گا۔ تو استاد کو اس آخری صورت سے جھجکنا نہیں چاہیے کہ نرم زبان میں اس پلان کو قطعی طور پر رد کر دے۔ نئے پلان کو چلانے والے افسران کا انتخاب بھی اسی اہمیت کا کام ہے۔ عہدے تفویض کرنے والے اگر ان لوگوں کو خاص خاص ذمہ داریاں دے دیں جن کے لیے وہ لوگ بظاہر غیر موزوں ہوں تو یہ آزادی شاذ و نادر ہی حق بجانب ثابت کی جا سکتی ہے۔ اداروں کے طریق کار اپناتے وقت شروع شروع میں جب لائق قیادت کی بہت ضرورت ہوتی ہے استاد کو چاہیے کہ انتخاب کے معاملے میں اپنی رائے خاص منوائے۔ اگر استاد نے یہ حق خاموشی سے اپنا لیا تو جماعت کو زیادہ اعتراض نہ ہوگا۔ طلبہ کا حق خود اختیاری بتدریج کس طرح بڑھے اس سلسلے میں استاد کو اس مقولے پر عمل کرنا چاہیے کہ "جوں جوں اس قوت کو حاصل کرنے کی خواہش اور ہوشیاری سے استعمال کرنے کی قابلیت طلبہ میں بڑھے توں توں یہ قوت انھیں دی دی جائے"۔

دوئم، جماعت کو قابو میں رکھنے والے اصول پر اس وقت عمل درآمد ہوگا جب پلان بن جانے کے بعد استاد اور جماعت مصروف عمل ہوں گے۔ استاد کو چاہیے کہ اس وقت استاد اور شاگرد کے تعلقات کے بارے میں کچھ باتیں اپنے ذہن میں صاف رکھے۔ وہ جماعت کی قیادت سے کنارہ کش ہو کر اپنے کام سے انصاف نہیں کر سکتا۔ وہ ناتجربہ کار اور ہدایت کے محتاج طلبہ کے درمیان عقل و فہم اور تکنیکی مہارت کی نمائندگی کرتا ہے۔ کچھ اساتذہ کا یہ رویہ تعلیمی اقتدار سے ناقابل مدافعت ہے کہ اشتراکی طریق کار کا مطلب یہ ہے کہ زیادہ نگرانی نہ کی جائے اور طلبہ کو آزادی دی جائے کہ جماعت کا زیادہ تر انتظام وہ خود کریں۔ جماعت میں ہونے والے ہر تعلیمی عمل کو کامیاب بنانے کی ذمہ داری ہمیشہ استاد پر ہوتی ہے۔ اس لیے ہدایت کار اور مشیر کا رول منفی اور روکھا پھیکا نہیں بلکہ شبت اور ابتدا کرنے والے کا سا ہونا چاہیے۔ کمیٹیاں جو بھی پلان بنائیں اس میں اسے دخل دینا چاہیے، اور وہ جو سفارشات پیش کریں ان کی اہمیت کے حق میں اس کی اپنی رائے بھی ہو۔ لیکن طالب علموں پر اس طرح حاوی نہ ہونا چاہیے کہ وہ استاد کے لیے مہر کی مہر بن کر رہ جائیں۔ اصلی پلاننگ طالب علموں کو ہی کرنا چاہیے، استاد کو تو بس ایسے سوالات کرنے چاہئیں جن سے طلبہ کو تخلیقی کام کرنے کا شوق پیدا ہو۔ اور جہاں تک ممکن ہو ایسے سوالات کرنے چاہئیں جو طلبہ کو اس بات پر آمادہ کریں کہ وہ اپنے آزمائشی نتائج کو سچے تحقیقی انداز میں جانچیں تاکہ ان کی کمزوریوں کا پتہ لگا کر دور کر سکیں۔ استاد کو یہ حق ہوتا ہے کہ وہ جس چیز کو چاہے روک دے، لیکن خوش تدبیر استاد ہدایت کار اور مشیر کار کی حیثیت اختیار کیے رہتے ہیں اور اپنے حق کا استعمال کسی غیر معمولی موقع پر ہی کرتے ہیں۔

یہاں اس بات کے بارے میں خبردار کر دینا ضروری ہے کہ ضرورت سے زیادہ پرجوش اساتذہ تنظیمی شکل کو وہ جذبہ نہ سمجھ بیٹھیں جو اس تنظیم سے پیدا ہونا چاہیے۔ اس بات کی کوئی ضمانت نہیں دی جا سکتی کہ اداروں کی تنظیمی شکلیں اختیار کی گئیں تو طلبہ میں لامحالہ طور پر جمہوری شعور اور امداد باہمی کا جذبہ پیدا ہو جائے گا۔ جب تک اشتراکی جذبات اس میں سرایت نہ کر جائیں تب تک اور دوسری چیزوں کی طرح کوئی بھی رسمی طریق کار بالکل بے جان ہی رہتا ہے۔ استاد کو یہ کبھی ایک لمحے کے لیے بھی نہیں بھولنا چاہیے کہ یہ ساری ترکیبیں مقصد تک پہنچنے کا ذریعہ ہیں اور یہ خود اس بات کی کبھی بھی ضمانت نہیں دے سکتیں کہ مقصد حاصل ہو جائے گا۔ مصنف کی نظر سے ایسی ایسی رسمی تنظیمی صورتیں گزری ہیں جن کے بے جان پن سے بدترین قسم کی رسمی

بلند خوانی بھی شاید ہی مقابلہ کر سکے۔

جماعت میں غیر رسمی طریق کار اختیار کرنا

غیر رسمی جماعت میں فطری باتیں زیادہ ہوتی ہے۔ کوئی ایسی تنظیمی مشینری استعمال نہیں کی جاتی جس کا مقصد دکھاوا ہو، غیر رسمی طریق کار کو جماعت میں جا کر اگر کوئی دیکھے تو یہی سمجھے گا کہ روایتی انداز میں پڑھائی ہو رہی ہے۔ استاد جماعت کے سامنے کھڑا عمل کر رہا ہوگا اور طلبہ جواب دے رہے ہوں گے۔ لیکن غیر رسمی، اشتراکی انداز پر پڑھائی جانے والی اور روایتی انداز پر پڑھائی جانیوالی جماعتوں میں وہ لوگ اس نہایت اہم کو فرق محسوس کرلیں گے جو ذرا نظر رکھتے ہیں: اشتراکی جماعت مستعد ہوگی اور طلبہ اس میں بڑے انہماک سے نہ صرف جواب دے رہے ہونگے بلکہ سوال بھی کر رہے ہوں گے، اور یہ سوال و جواب طلبہ اور استاد کے درمیان نہیں خود طلبہ کے درمیان ہو رہے ہونگے۔ جماعت میں شوق اور زبانی حملوں کی وجہ سے ایک بڑا فرحت بخش ماحول نظر آئیے گا جس میں تلاشِ حق کے لیے تبادلہ خیالات ہو رہا ہوگا۔ اس ساری کارروائی میں یہ محسوس ہوگا کہ استاد نہ کسی کو مجبور کر رہا ہے اور نہ پابندیاں لگا رہا ہے۔ دیکھنے والا اگر غور و فکر کا عادی رہا ہے تو یہ بات اس کی نظر سے نہ بچ سکے گی کہ طلبہ میں جماعتی شعور ہوگا اور وہ استاد کو بھی اپنے میں سے ایک فرد سمجھ رہے ہوں گے۔ روایتی بلند خوانی والی جماعت میں یہ خوبی نہ ہوگی کیونکہ وہاں استاد سوال کر رہا ہوگا اور طلبہ براہ راست اس کو جواب دے رہے ہوں گے۔

یہ پتہ لگانا آسان نہیں کہ جماعت کس وقت واقعی اشتراکی طریق کار سے کام کر رہی ہے۔ استاد کے غلبے سے 'ہم سب' کے احساس تک، جس کے بارے میں بتایا گیا ہے کہ جماعتی اشتراکی طریق کار کی امتیازی شان ہے، آنے میں جو فاصلہ ہے وہ بتدریج ہی طے ہو پاتا ہے اور ان دونوں کے درمیان ایسی مدھم روشنی ہوتی ہے کہ یہ بتانا مشکل ہو جاتا ہے کہ جماعت اشتراکی انداز پر نہیں چل رہی ہے استاد کو چاہیے کہ اس مدھم روشنی میں داخل ہوتے ہی فکرمند نہ ہونے لگے۔ جس جماعت کو راستہ دکھا کر مدھم روشنی کے علاقے تک پہنچا دیا گیا وہ جماعت اب منزل سے زیادہ دور نہیں ہے، وہ جلد یا بدیر اور امکان یہی ہے کہ جلد ہی، اس مرغوب جذبے کو پوری طرح سے اپنالے گی۔ کیونکہ جیسا بار بار کہا جا چکا ہے اشتراکی بلند خوانی محض تنظیمی مشینری کا معاملہ نہیں جذبے کا معاملہ ہے، مشینری خواہ کتنی ہی بہتر ہو جذبے کا بدل نہیں ہو سکتی۔

لیکن یہاں یہ بات ذرا سمجھ لینا چاہیے کہ مشینری اگر ماہر استاد کے ہاتھوں میں ہو تو طلبہ کو جو فائدہ ہوگا اس کا اندازہ کرنا مشکل ہے کیونکہ استاد مشین کی مدد سے دروازے کھول کر اس جذبے کو باہر نکال سکے گا۔ اسی بات کو دوسرے لفظوں میں یوں کہا جاسکتا ہے کہ کچھ جانی بوجھی ہوئی ترکیبیں بھی ہیں۔ جو بڑے فطری انداز میں ایسے حالات پیدا کر دیتی ہیں جن میں مطلوبہ جذبہ پیدا ہو جاتا ہے۔ ان میں سے کچھ ترکیبوں کو استعمال کرنے کے لیے استاد کو مہلت حاصل کرنا ہوگی۔ اس سلسلے کی پہلی تجویز جماعت میں نشستوں سے تعلق رکھتی ہے۔ جیسا کہ باب ۷ میں "سیکھنے کے لیے ماحول کو کس طرح بہتر بنایا جائے؟" کے تحت بتایا جائے گا، اسکولوں میں نشستوں کا طریقہ ایک پرانے اصول تعلیم کی عظمت رفتہ کی یادگار ہے، جس کے بموجب طلبہ کھلے منہ والے برتن ہوتے تھے اور استاد اپنے بیش بہا علم و دانش کو اس برتن میں انڈیل سکتے تھے۔ اسی لیے طالب علم کا رخ استاد کی طرف رہتا تھا۔ نشست کا یہ طریقہ روایتی بلند خوانی کے لیے ضروری تھا کیونکہ استاد ہی ساری توجہ کا مرکز تھا اور سارے سوال و جواب شاگردوں اور استاد کے درمیان ہی ہوتے تھے۔ جماعت میں استاد کی مرکزی حیثیت کو نفسیاتی طور پر ابھارنے کے لیے اس کی نشست اکثر ذرا اونچے چبوترے پر رہتی تھی۔ طالب علموں کے شعور میں استاد کی جو مرکزی حیثیت ہے اسے حتی الامکان دور کرنے اور بہتر نفسیاتی اثر قائم کرنے کے لیے اچھا ہوگا کہ انھیں دائرے میں یا میزوں کے چاروں طرف بٹھایا جائے، اگر جماعت چھوٹی ہو تو استاد خود بھی دائرے میں بیٹھ جائے۔ اس غیر رسمی نشست کے باوجود جماعت کی قیادت استاد کے ہاتھوں ہی میں رہے گی، لیکن اس طرح وہ طلبہ سے علاحدہ نہیں بیٹھے گا اور اس کی حیثیت ایسی ہوگی کہ وہ جماعت کے ساتھ "ہم سب" اور "ہمارا" کہہ سکے گا۔ وہ جماعت میں استاد نہ رہ کر جماعت کا ایک فرد بن جائے گا۔ اس طرح سب افراد یہ بھول جائیں گے کہ استاد کو جماعت پر حاوی رہنا چاہیے اور مباحثے میں آسانی سے تبادلۂ خیال ہونے لگے گا۔

اس میں شک نہیں کہ بڑی جماعتوں میں مذاکرے یا جماعتی مباحثے کے انداز پر نشستوں کو ترتیب دینا عموماً ممکن نہیں۔ ایسی صورت میں استاد کو چاہیے کہ اپنے زور شخصی پر بھروسہ رکھے اور اپنے کراماتی تھیلے سے ایسی ترکیبیں نکالے جن کی مدد سے حسب دلخواہ ماحول بن سکے۔ استاد کی سادگی، ذوق و شوق اور خوش مزاجی طلبہ میں سرایت کر گئی تو خوش گوار ماحول بن جائے گا۔ اس ماحول میں سوالوں کے جواب اور مسائل کے حل میں وہ اتنے جذب ہو جائیں گے کہ استاد

کو بھول جائیں گے۔ استاد کو چاہیے کہ وہ ایسے سوال پوچھنے یا موزوں صورت حال بنانے کی وہ خوش گوار قوت اپنے اندر پیدا کرے کہ طلبہ کھل کر بولنے لگیں اور پھر تبادلہ خیالات یا کہانی کی کھوج میں اتنے گم ہو جائیں کہ ان کے شعور میں استاد کی مرکزی حیثیت نہ رہے۔ ایک اور راستہ یہ ہے کہ کوئی طالب علم اس طرح رپورٹ پیش کرے کہ دوسرے طلبہ سوالات کرنے لگیں اور مباحثہ شروع ہو جایے۔ جماعت کے کام اشتراکی انداز پر کروانے کے لیے مباحثہ سب سے زیادہ سادہ اور آسانی سے اپنانے والا طریقہ ہے۔

جماعتی قوت عمل

جماعت کے طریق کار کو اشتراکی بنانے کی بارے میں جو بنیادی بات سوچی گئی ہے وہ یہ ہے کہ افراد اور جماعتوں کی صلاحیت بڑھائی جایے تاکہ وہ ہمارے جمہوری سماج میں مل جل کر زیادہ اچھی طرح کام کرنا سیکھیں۔ جمہوریت کا انحصار اس بات پر ہوتا ہے کہ جماعت کا عمل اور ردعمل کتنا سوچا سمجھا ہوا اور موثر ہے۔ یہ صلاحتیں بس یونہی ظاہر نہیں ہو جاتی۔ اسکو کو چاہیے کہ وہ ضرورت کے مطابق ماحول بنایے اور نوعمروں میں وہ مہارتیں پیدا کرے جو جمہوریت کو طریقہ زندگی بنانے کے لیے ضروری ہوں۔ اسکول کو اس ذمہ داری سے عہدہ برآ ہونے میں کسی حد تک ان تنظیمی ترکیبوں سے مدد ملتی ہے۔ جن پر پچھلے اوراق میں بحث کی جا چکی ہے۔ ہر چند کہ یہ تنظیمی ترکیبیں اہم ہیں، لیکن صرف یہی کافی نہیں ہوتیں۔

یہ مہارتیں بڑی حد تک افراد اور جماعت کے نازک اختلافات کو بغور دیکھنے اور سمجھنے کے بعد پیدا کی جا سکتی ہیں، کیونکہ فرد اور جماعت کے تعلقات کے ذریعے ہی جمہوری عمل شروع ہوتا ہے۔ اس عمل کو جاننے کی کوشش، جس کی بنا پر جماعت میں افراد کے درمیان عمل ور عمل ہوتا ہے، جماعتی قوتِ عمل کہلاتی ہے۔ پچھلے دس سالوں سے شخصیاتی قوتوں کے عمل ورعمل پر خاص طور سے تحقیق کی جا رہی ہے کیونکہ یہی قوتیں جماعتی کام کو کامیاب بناتی ہیں یا تا کام کر کے روک دیتی ہیں۔ اچھا ہو اگر استاد اس میدان میں جو تحقیقی کام ہو رہا ہے اس کے نتائج سے باخبر رہے۔ وہ یہ جانے کہ جماعت میں پیچیدہ قسم کا عمل ور عمل کیوں ہوتا ہے اور اس میں کس طرح تبدیلیاں کی جا سکتی ہیں۔

ہ ایسے آلات جانے جیسے Secometry اور Secodrama
ن کی تفصیلات مل سکتی ہیں اور جن کی مدد سے استاد طلبہ کو زیادہ ذمہ دار قسم کے جماعتی کاموں
سے معروف کرسکتا ہے

سوالات اور مسائل

۱. بلند خوانی کے نئے اور پرانے معنی بتائیے کہ 'بلند خوانی' کو کن معنوں میں پہلے استعمال کیا جاتا تھا اور جن معنوں میں اب استعمال کیا جاتا ہے ان میں کیا کیا فرق ہیں؟

۲. اس عنوان پر ایک جماعتی مباحثہ کروایئے کہ 'بلند خوانی' میں دوسرے طریقہ ہائے تدریس کے مقابلے میں کیا کیا خوبیاں ہیں۔

۳. اس عنوان سے ایک 'منتخب ارکان' والا مباحثہ کروایئے کہ اس جماعتی مباحثے سے کیا فائدہ حاصل ہوں گے جن کی قیادت استاد کرے اور اس جماعتی مباحثے سے کیا فائدے ہوں گے جس کی قیادت طالب علم کرے۔

۴. جماعت کے افراد سے کہیے کہ وہ ان 'اچھی' اور 'بری' بلند خوانیوں کو ذہن میں تازہ کریں جن میں انھوں نے ہائی اسکول کے ایام میں خود حصہ لیا ہو، اور پھر ان سے کہیے کہ ہر ایک کا حال لکھیں اور وہ اسباب بتائیں جن کی بنا پر انھوں نے ان کے اچھے یا برے ہونے کا فیصلہ کیا۔

۵. اس سوال پر جماعتی مباحثہ کروایئے: "کیوں کہا جاتا ہے کہ رسمی بلند خوانی کے طریق کار کے مقابلے میں اشتراکی جماعتی طریق کار جمہوریت کے تقاضوں کو زیادہ اچھی طرح پورا کرتے ہیں؟"

۶. گھنٹے کے دوران جماعت کا کوئی فرد یہ بتائے کہ Secugram کیا ہوتا ہے اور اسے کیسے استعمال کیا جاتا ہے، اس کام پر تیس منٹ سے زیادہ نہ صرف کیے جائیں، باقی وقت سوالوں پر صرف ہو ایک طالب علم یہ حساب رکھتا ہے کہ کس نے حصہ لیا اور کتنی بار لیا۔ دوسرا طالب علم یہ لکھے کہ کیا کیا سوالات کیے گئے۔ ممکن ہو تو سوالات کے وقفے میں جو کچھ ہو اسے ٹیپ ریکارڈ کرلیا جائے۔ دوسرے گھنٹے میں طلبہ اپنے تجربات کی بنا پر 'لیکچر والے مباحثے' کے طریق کار پر بحث کریں۔

۷۔ تین چار طالب مذاکرے والے مباحثے کے طریق کار سے اشتراکی جماعتی طریق کار کی کئی شکلوں کے فائدوں کے بارے میں بتائیں اور بحث کریں۔

۸۔ مند درمنہ مباحثے کے دوران اور اداروں والی تنظیموں کو اپنا کر جماعت کا کام کرنے کے دوران استاد پر قیادت کی جو ذمہ داریاں عائد ہوتی ہیں وہ دونوں طریقوں میں کس کس طرح بدل جاتی ہیں؟

۹۔ غیر رسمی قسم کے اشتراکی جماعتی طریق کار کا پلان بناتے وقت اور اس پر عمل کرتے وقت استاد کو کن باتوں کا خیال رکھنا چاہیے؟

۱۰۔ اشتراکی جماعتی طریق کار کی قسم کا فیصلہ کرتے وقت کن باتوں کو نظر میں رکھنا چاہیے تاکہ جو قسم اپنائی جائے طلبہ جماعت میں اس سے زیادہ سے زیادہ فائدہ اٹھا سکیں؟

۱۱۔ Sociodrama کے معنی پر جماعت میں بحث کروا کر جماعت کے کچھ افراد سے کہیے کہ وہ Sociodrama کے اصولوں کا اس انداز سے مظاہرہ کریں۔ جیسے حاضرین کے سامنے کرنا چاہیے۔

۱۲۔ ایک یا سلسلے وار کئی مباحثے جماعتی قوت عمل کے اصولوں کا جماعت کے سامنے مظاہرہ کرنے کے لیے کروایے، جماعت کے کچھ افراد اس کام میں حصہ لینے والوں کی درپردہ مدد کریں۔

منتخب کتابیں

Auer, J. J. and Ewbank, H. L. *Handbook for Discussion Leaders.* New York: Harper and Brothers, 1947.

Bales, Robert F. *Interaction Process Analysis.* Cambridge. Mass.: Addison-Wesley Press, Inc., 1950.

Bradford, Leland P. and French, John R. P., Jr. (Editors), "The Dynamics of the Discussion Group," *The Journal of Social Issues,* vol. 4, No. 2 (Spring, 1948).

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities,* chapter XIII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Cooper, A. M. *How to Conduct Conferences.* New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1942.

Dale, Edgar and Raths, Louis. "Discussion in the Secondary Schools," *Educational Research Bulletin,* 24: 1–6 (January 17, 1947).

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapter X. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Educator's Washington Dispatch, *Two Lessons of Group Dynamics*. New York: The Publisher, 1948.

Elliott, Harrison S. *Process of Group Thinking*. New York: Association Press, 1928.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, pp. 161–166, 174–178. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Haiman, Franklyn S. *Group Leadership and Democratic Action*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1951

Jennings, Helen H. *Sociometry in Group Relations*. Washington, D.C.: American Council of Education, 1948.

Konopka, Gisela. *Therapeutic Group Work with Children*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1949.

Maaske, R. J. "Symposium Method in High School Teaching," *School Review*, 57: 217–222 (April, 1949).

Muse, Maude B. *Guiding Learning Experience*, chapters XII–XIII. New York: The Macmillan Company, 1950.

Raths, Louis. "Improving Classroom Discussion," *Educational Research Bulletin*, 24: 6–13 (January 17, 1945).

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XVII. New York: American Book Company, 1947.

Schnepp, G. J. "Panel Discussions in the Classroom," *Catholic Education Review*, 46: 490–496 (October, 1948).

Stiles, Lindley J. and Dorsey, Mattie F. *Democratic Teaching in Secondary Schools*, chapter XV. Chicago: J. B. Lippincott Company, 1950.

Wagner, Russel H. and Arnold, Carroll C. *Handbook of Group Discussion*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1950.

Walser, Frank. *The Art of Conference*. New York: Harper and Brothers, 1933.

7

مطالعہ کرنے کے اچھے طریقے کیسے پڑھائے جاسکتے ہیں؟

بہتر مطالعہ کی فکر کیوں کی جائے؟

جدید تعلیم کے لیے مطالعہ کے اچھے طریقے اشد ضروری ہیں

قدیم سادہ زندگی میں طریقِ تعلیم بھی سادہ تھے۔ جو چند مہارتیں ضروری تھیں انھیں بڑی حد تک نقل کے ذریعے سیکھا جاسکتا تھا، اور سڑک پر چلنے کے گنے چنے قاعدے یاد رکھنے کے لیے ذہن پر زیادہ زور نہیں ڈالنا پڑتا تھا۔ کچھ اس وجہ سے اور کچھ سیکھنے کے عمل کے بارے میں کم علمی کی بنا پر مطالعہ سے تعلق رکھنے والی مہارتیں افراد میں ٹھیک طرح سے پیدا نہ ہو پائیں۔

پچھلے ابواب میں صاف طور سے بتایا گیا ہے کہ جدید سماج میں اور خاص طور سے ہمارے جمہوری سماج میں کامیاب زندگی گزارنے کے لیے ہمیں اپنے میں جو تبدیلیاں کرنی پڑتی ہیں وہ بڑی پیچیدہ قسم کی ہوتی ہیں۔ سیکھنے والے کو جن پیچیدہ صورتوں کا آج کل سامنا کرنا پڑتا ہے ان کے مسائل سے نمٹنے کے لیے بڑے اونچے درجے کی مہارتوں کی ضرورت ہوتی ہے۔ محض نقل کرلینا اور چند حقائق کو یاد کرلینا کافی نہیں ہوتا۔ ہم یہ بھی جانتے ہیں کہ سیکھنا اتنی آسان چیز نہیں جتنی کبھی ہم سمجھتے تھے۔ رٹی کر یاد کرنا بھی ایک پیچیدہ عمل ہوتا ہے۔

ہم اس بات کو اب مان چکے ہیں کہ مسائل کو حل کرنے کے لیے جن پیچیدہ مہارتوں کی ضرورت پڑتی ہے وہ خود بخود حاصل نہیں ہوجاتیں۔ انھیں سکھانے کی ضرورت ہوتی ہے۔ اور چونکہ جدید تعلیم میں اس بات پر زور دیا جاتا ہے کہ حقائق کو یاد رکھنے کے بجائے اس عمل کو یاد رکھا جائے جس کے ذریعے حقائق تک پہنچنا ممکن ہو، اسی لیے توجہ کا مرکز اب یہ ہے کہ طلبہ کیسے

مطالعے کے اچھے طریقے تیار کیے جائیں۔

اسکول کی ناکامیوں کا مسئلہ

جب تعلیم چند لوگوں تک محدود تھی، اور وہ بھی کسی حد تک منتخب لوگوں تک تو سیکھنے میں کیا خصوصی مشکلات پیش آسکتی ہیں؟ اس بات کا شعور بھی کم تھا۔ جب تعلیم کے جمہوری تصور کی وجہ سے ہمارے ابتدائی اور ثانوی مدارس میں ہر طرح کے نوعمر طلبہ کی بھیڑ جمع ہونے لگی تو طلبہ کی علمی ناکامیابیوں اور بڑھتی ہوئی شرح غیر حاضری میں کے فرق کی طرف توجہ دلائی گئی، یہ بڑھتی ہوئی شرح غیر حاضری ان طلبہ کی وجہ سے تھی جو اسکول میں داخلہ لیتے لیکن کچھ عرصے کے بعد چھوڑ دیتے۔ ہمارے اسکولوں میں ماحول سے عدم مطابقت کی عام فضا اور کامیاب طلبہ کی نسبت ناکام طلبہ کی بھاری تعداد کے سلسلے میں Russell Sage Foundation کی مدرسے Ayers[1] نے جو بڑی تفصیلی تحقیق کی ہے اس سے ایک نہایت اہم انکشاف ہوا ہے۔ انھوں نے پتہ لگایا ہے کہ جن شہروں کو تحقیق میں شامل کیا گیا تھا ان میں پچھڑ جانے والے طلبہ کا اوسط ۳۳ فی صدی تھا۔ اس تعداد میں وہ طلبہ شامل نہیں تھے جن کو اسکول سے نکال دیا گیا تھا، اور جن کی تعداد ۱ ہے۔ ایس ڈریپر جو ۱۹۰۸ میں ریاست نیویارک کے کمشنر آف ایجوکیشن تھے ان کے اندازے کے مطابق پہلی جماعت میں داخلہ لے کر آٹھویں جماعت تک پڑھنے والے کل طلبہ کی ۶۰ سے ۷۰ فی صدی تک تھی۔ ریاستہائے متحدہ امریکہ کے کمشنر آف ایجوکیشن کے دفتر کی ایک حالیہ رپورٹ سے یہ انکشاف ہوا ہے کہ پانچویں جماعت پاس کرنے والے ۱۰۰ طالب علموں میں سے صرف ۳۴ طلبہ ہائی اسکول کے سال اول کے اختتام تک رہتے ہیں، اور ان میں سے صرف ۱۴ طلبہ سال آخر کے اختتام تک رہتے ہیں۔ گو یہ سارے طلبہ تعلیمی ناکامیوں کی وجہ سے نہیں نکالے جاتے، پھر بھی بھاری تعداد ان طلبہ کی ہوتی ہے جو تعلیمی بار ٹھیک سے نہ اٹھا پانے کی وجہ سے نکال دیے جاتے ہیں۔ ہائی اسکولوں اور کالجوں کے طلبہ کی ناکامیوں پر جو بڑی تفصیلی تحقیقات کی گئی ہیں ان سے تعلیم ادھوری چھوڑ دینے والے

---

[1] Ayres, L. P. Laggards in Our Schools. New York: The Charities Publication Committee, 1909.

طلبہ کی اتنی بڑی تعداد سامنے آتی ہے کہ ڈر لگنے لگتا ہے، تعلیم ادھوری چھوڑنے والوں میں بعد طلبہ بھی شامل ہیں جن کا تعلیمی کام اوسط درجے کا ہے یا اوسط درجے سے زیادہ کا ہے۔ ان ناکام طلبوں کے مطالعے کی عادتوں پر زیادہ توجہ دی گئی تو پتہ لگا کر زیادہ تر ناکامیاں خراب مطالعے کی خرابیوں کی وجہ سے ہوتی ہیں، نہ کہ ذہنی صلاحیتوں کی کمی کی بنا پر۔ مطالعے کی مشکلات کو انفرادی طور پر دور کرنے کی سخت کوشش میں جو کامیابی ہوئی ہے اس کا تقاضہ ہے کہ مطالعے کی درست عادتوں پر خاص توجہ دی جائے۔

مطالعے کا طریق کار تعلیم میں ایک نیا اضافہ ہے

۱۹۰۰ء تک ہمارے چوٹی کے ماہرین نفسیات اور تعلیم نے عام طور پر یہ بات تسلیم کرلی تھی کہ سیکھنا ایک بے حد پیچیدہ عمل ہے، اور مختلف افراد میں سیکھنے کی استعداد بھی بہت مختلف ہوتی ہے۔ سیکھنے کے بارے میں اس اہم خصوصیت کا پتہ لگنے کے بعد یہ جاننے کے لیے بڑی جان توڑ کوششیں کی کہ سیکھنے کے پیچیدہ عمل کے کیا عناصر ہوتے ہیں۔ اس تجزیے کے ساتھ ساتھ مطالعے کے واسطے ایسے عام اور خاص قسم کے طریق کار تیار کرنے کی کوشش کی گئی جو سیکھنے کے اصولوں سے اچھی طرح میل کھاتے ہوں اور سیکھنے والا جنھیں آسانی سے استعمال کرلے۔ یہی وہ عناصر ہیں جنھوں نے مطالعے کی درست عادتوں کی ضرورت کو اور زیادہ اچھی طرح لوگوں کے ذہن نشین کرا دیا ہے، اور جن کی بنا پر یہ مانگ بڑھ گئی ہے کہ مطالعے کے لیے جو نئے طریق کار تیار ہوئے ہیں وہ طلبہ کو معلوم ہونے چاہئیں۔

ان ساری حقیقتوں کے باوجود، اس خیال کو پیدا ہوئے نسبتاً عرصہ گزرا ہے کہ طلبہ کے آئندہ کام کی تیاری میں استاد کی کچھ نہ کچھ ذمہ داری موجود ہے۔ کئی برسوں تک ہر موسم خزاں میں مصنف کالج کے نوواردوں کو ہم کیسے مطالعے کریں کے عنوان سے لیکچر دیتا رہا ہے۔ ہر سال ان نوواردوں سے یہ سوال "کتنے طلبہ یاد کرکے یہ بتا سکتے ہیں کہ ابتدائی اسکول یا ہائی اسکول میں کسی استاد نے اس بارے کیا بتایا تھا کہ سبق کا مطالعہ کس طرح کیا جائے؟" لیکن کسی بھی سال آدھی درجن سے زیادہ نووارد طلبہ مطالعے کے موثر طریقوں کے بارے میں یہ نہ بتا سکے کہ انھیں کیا ٹھوس باتیں بتائی گئی تھیں۔ لیکن پچھلے چند برسوں میں ہدایت مطالعہ پر اتنا زور دیا گیا ہے کہ کسی بھی کالج میں نوواردوں کی شاید ہی کوئی ایسی جماعت مل پائے جس میں بیشتر طلبہ یہ

سے جانتے ہیں کہ ہائی اسکول کے دوران میں مطالعے کے واسطے انھیں کیا خاص ہدایتیں دی گئی تھیں۔

تعلیمی ادب میں اس عنوان پر جس کتاب کو بڑا ٹھوس مقام دیا جاسکتا ہے وہ غالباً McMurry[2] کی کتاب ہے جو ۱۹۰۹ میں شایع ہوئی تھی۔ پچھلے دس برسوں میں مطالعے کے طریقوں پر درسی کتابوں کی تعداد بہت تیزی سے بڑھی ہے۔

۲. موثر مطالعے کے لیے کیا شرایط لازمی ہیں؟

ایک عام درسی کتاب کے ایک ہی باب میں جو مطالعے کے طریقوں پر لکھا گیا ہو مطالعے کے مسئلے کا شاید ہی کوئی ایسا پہلو ہو جسے استاد نظرانداز کرسکے۔ جس عنوان پر اتنی بہت سی کتابیں لکھی جا چکی ہوں، اس کے بارے میں چند صفحات میں سوائے اس کے اور کیا کیا جاسکتا ہے کہ اچھے مطالعے کے لیے جو باتیں نہایت اہمیت رکھتی ہوں ان کی طرف توجہ دلادی جائے۔ استاد کو چاہیے کہ اس مضمون پر نئے مصنفین نے جو بہترین مواد اکٹھا کیا ہے ان کا بڑی محنت اور کاوش سے مطالعہ کرکے ان اہم باتوں میں کچھ اضافہ کرے۔

موثر مطالعے کے لیے چار ضروری شرطیں

جو طالب علم مطالعے کے کام میں کامیابی حاصل کرنا چاہتا ہے اسے چاہیے کہ مطالعے کی ان باتوں پر توجہ دے جو کامیاب ہونے میں مددگار ہوسکتی ہیں۔ مطالعے کی مہارت بڑھانے کے لیے نہ تو کوئی کھلی ہوئی سڑک ہے اور نہ کوئی چھوٹا آسان راستہ ہے۔ عقلمند استاد اسی مسلمہ حقیقت کو ہمیشہ طلبہ کے ذہن نشین کراتے رہتے ہیں۔ اور نہ استاد زیرنگرانی مطالعے کے سلسلے میں ان چار ضروری شرطوں اور شرطوں سے تعلق رکھنے والی باتوں کو بھولتے ہیں۔ ایسا کرنے کی ایک خاص وجہ یہ ہے کہ ان میں سے تین شرطوں کے بارے میں استادوں کو یہ معلوم ہونا چاہیے کہ ہدایتِ مطالعہ کے کسی بھی پلان کو کامیاب بنانے کے لیے ان شرطوں کا پورا کرنا

---

[2] McMurry, F. M. *How to Study and Teaching How to Study.* Boston: Houghton Mifflin Company, 1909.

ضروری ہے۔

۱. قابلیت

جس طرح بنیاد کے بغیر عمارت بنانی مشکل ہوتی ہے اسی طرح موثر مطالعے کے مشکل فن پر پوری طور سے قدرت حاصل کرنا ناممکن ہوتا ہے۔ اگر قدرت نے طالب علم کو ذہنی صلاحیت کم دی ہو تو وہ اور بھی پچھڑ جاتا ہے۔ اگر ذہنی صلاحیت اونچے درجے کی نہیں ہے تو استاد اونچے درجے کی کامیابی کی امید نہیں کر سکتا۔ خوشی کی بات یہ ہے کہ ہائی اسکول کی سطح تک ایسے تباہ کن رویے بنانے کی گنجائش کم ہوتی ہے جن کی بنا پر اکثر استاد طلبہ کے بارے میں یہ کہتے ہیں کہ وہ تو ناقابلِ اصلاح حد تک گم سم ہیں۔ بیشتر اوقات تو جن طلبہ کی ذہنی صلاحیت کم لگتی ہے ان کی مشکلات کے اسباب کچھ اور ہوتے ہیں اور جن کو دور کیا جا سکتا ہے۔ کند ذہنی اور فطری صلاحیت کے بارے میں جدید معلمین کا رویہ چند سال پہلے کی تعلیمی فکر کے مقابلے میں عقیدہ جبر سے کم متاثر نظر آتا ہے۔ کمزوریوں کی بڑی احتیاط سے فرداً فرداً جانچ کرنے سے طلبہ کی ایسی لاتعداد مشکلات سامنے آئیں جو پیدائشی وجوہات کی بنا پر نہیں بعد کے حالات کی بنا پر انھیں پیش آئی تھیں، جیسے، پڑھنے کی غلط نشست، قابلِ علاج جسمانی عیب، جذباتی جھلاہٹ اور اس سے پیدا ہونے والی ذہنی رکاوٹیں، وغیرہ۔ آج یہ بات ماننے سے پہلے طالب علم میں واقعی قابلیت کی کمی ہے، اسکول کے روشن خیال منتظم اور اساتذہ یہ جاننے کی ہر ممکن کوشش کرتے ہیں کہ مشکلات ایسے اسباب کی بنا پر تو نہیں پیش آ رہی ہیں جنھیں دور کیا جا سکتا ہو۔ اکثر اوقات وہی اساتذہ طالب علم کی مشکل کی صحیح نوعیت کو سمجھ پاتے ہیں جو طبی نفسیات اور مطالعے کے درست طریقوں کی اچھی طرح ٹریننگ لے چکے ہوں۔ مصنف نے ابتدائی، ہائی اسکول اور کالج کے ایسے بہت سے طلبہ دیکھے ہیں جن کے بارے میں یہ شبہ کیا گیا تھا کہ فطری طور پر ان میں قابلیت کی کمی ہے، انھیں تعلیمی نفسیات کے طبی ماہر کے حوالے کر دیا گیا جس نے ان کی مشکلات کا تجزیہ کیا اور پتہ لگایا کہ وہ بہتر قابلیت کے مالک ہیں، اصلاح کے لیے انھیں ٹریننگ دی گئی، اور چند مہینوں ہی میں جماعت میں واپس آکر انھوں نے اوسط یا اس سے بہتر درجے کا کام کر دکھایا۔ معنف یونیورسٹی کی جس جماعت کو پڑھاتا ہے ان میں داخلہ لینے والے ایسے ہی طلبہ کا اتنا تجزیہ ہو چکا ہے کہ ایسے سارے طلبہ

کو بھی کو تعلیمی معیار کم ہوتا ہے، اور جن کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ ہمیشہ ہی کم رہا ہے، اپنے ایک ساتھی کے حوالے کر دیتا ہے، جو علمی نفسیات کے ماہر ہیں، تاکہ یہ رائے قائم کرنے سے پہلے کہ وہ واقعی ناقابل ہیں ان کی مشکلات کے اصل اسباب ٹھیک طرح سے جانچ لیے جائیں۔

اس کے علاوہ یہ بھی یاد رکھنا چاہیے کہ پہلے کے مقابلے میں اب یہ بات ماننے کے لیے کم آمادگی پائی جاتی ہے کہ شرح ذہانت نہ بدلنے والی چیز ہے۔ اس بارے میں کہ شرح ذہانت ماحول کے عناصر سے اثر لیتی ہے اتنے بہت سے ثبوت فراہم ہو چکے ہیں کہ اب یہ نہیں مانا جا سکتا کہ یہ طالب علم کی پیدائشی اور ناقابل تبدیل صلاحیت کی مکمل نمائندگی کرتی ہے۔ اساتذہ کے اس یقین کو تقویت پہنچانے کے لیے خاصہ مواد موجود ہے کہ ان طلبہ کو جو بظاہر کم قابلیت والے ہوتے ہیں، اگر ٹریننگ دی جائے، تو ان کی دماغی کامیابیاں بڑے اونچے معیار کی ہو سکتی ہیں۔ بہرحال یہ طے ہے کہ طالب علم کی قوت عمل اور اس کی چھپی ہوئی صلاحیت میں ایک نسبت ضرور قائم رہتی ہے۔

۲۔ مقصد

کامیاب مطالعے کے لیے ایک قوی مقصد بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔ یہ چیز واقعی ناممکن ہے کہ بغیر کسی زور دار مقصد کے کوئی شخص ناموافق حالات کے باوجود ایک متعین سمت میں مستقل مزاجی کے ساتھ پیہم کوشش کرتا رہے۔ انسانی فطرت ہی کچھ اس طرح سے بنی ہے وہ کسی قسم کی پیہم کوشش بغیر کسی مقصد کے نہیں کر سکتی۔ مقصد نزدیک بھی ہو سکتا ہے اور دور بھی۔ لیکن اس سے کوئی اثر نہیں پڑتا۔ بس ایک 'خواہش انجام' ہونی چاہیے جو اپنی تکمیل کے لیے جسم انسانی کو اکساتی رہے۔ قریب ہی ایک خالی قطعۂ زمین میں کچھ چھوٹے چھوٹے لڑکے اسکول کی ذمہ داریوں اور گھریلو کاموں کے بعد ایک کام میں مصروف نظر آتے تھے۔ ایسا لگتا تھا کہ اڑوس پڑوس میں کرسمس کے جتنے بھی درخت استعمال کے بعد پھینک دیے گئے تھے۔ وہ سب سمٹ کر اس میدان میں آ رہے ہیں؛ چھوٹے چھوٹے بچے مکانوں کی تین چار قطاروں کے آس پاس سے بڑی محنت اور کاوش سے ان درختوں کو کھینچ کر لا رہے تھے — یہ ایک ایسا کام تھا جو ان سے دوگنی عمر کے لڑکوں کے لیے بھی آسان نہ تھا

پھر انھوں نے ایک بڑا گڈھا کھودنے کے لیے پھاوڑے اور کھرپے سنبھال لیے کہ بہت سی
سوکھی گھاس اس میں جمع کر سکیں۔ درد کرتے ہوئے ہاتھوں اور چھالے پڑے ہوئے ہاتھوں
کے باوجود ان کی ہمت نہیں ٹوٹی۔ لیکن سوال یہ ہے کہ اتنی سخت کوشش لگاتار کیوں کی گئی؟
اگر والدین نے اس خالی قطعہ زمین میں ڈھیر جمع کرنے کے لیے کہا ہوتا تو بچے یہ سمجھتے کہ بالغ
لوگ اپنی آسانیوں کے سامنے ان کی دشواریوں کا بالکل خیال نہیں کرتے۔ اور جو والدین
یہ کام کرواتے ان سے دوسرے والدین فوراً جواب طلب کرتے کہ وہ کم عمر بچوں پر اس طرح کا
بار کیوں ڈال رہے ہیں۔ لیکن یہاں یہ حالت تھی کہ جو باتیں انھیں کام کرنے سے روکتیں انھیں
دور کرنے کے لیے وہ بے چین ہو جاتے۔ ایسا کیوں تھا؟ وہ ایک قلعہ بنا رہے تھے! اگر کوئی نہ
پوچھتا کہ آخر اس کام سے انھیں کیا فایدہ ہوگا تو تعجب سے ان کے منہ کھلے رہ جاتے جب
مقاصد دماغ پر حاوی ہوں تو ہم فایدے کی پرواہ کیے بغیر بس کام کرتے رہتے ہیں۔ بڑی
بڑی دریافتیں کرنے والوں کے کاموں کے دل لبھانے والے انداز کے بارے میں پڑھیے،
اور اس زوردار مقصد کے بارے میں سوچیے جس نے پاسچر کو جرثوموں اور جانچ کی نلکیوں
کا غلام بنا دیا تھا، یا جس نے ایڈیسن کو کام پر اتنا اکسایا کہ جب کبھی وہ کسی تجربے میں بالکل غرق
ہو جاتا، تو بھوک مٹانے کے لیے کھانے جیسی اطمینان بخش چیز سے بھی انکار کر دیتا۔

زوردار مقصد کے معنیٰ ہیں ارتکاز[1] گہرے ارتکاز کے بغیر سوچ بچار نہیں کیا جا سکتا۔
اس کا مطلب ہے مشکل اور مسلسل سوچ بچار مطالعہ کے لیے بھی ارتکاز ضروری ہوتا ہے۔ ارتکاز
کی گہرائی کا تعلق مطالعے کے دوران کیے جانے والے سوچ بچار کی دشواری سے ہوتا ہے۔
ہم اطمینان بخش کیفیات کی اس درجہ وار ترتیب میں ایک کیفیت سے دوسری کیفیت پر پہنچتے
رہتے ہیں جس سلسلہ کیفیات کو سارے ماہرین نفسیات نے تسلیم کر لیا ہے۔ کوشش کے نتیجے میں
اطمینان نہ نصیب ہوا تو اگر کوشش بالکل نہ ختم ہو گئی تو کم از کم غیر مسلسل ضرور ہو جائے گی۔
اطمینان آمیز مقاصد خواہ دیر میں حاصل ہوں یا جلدی، لیکن اس بات کا یقین ضرور ہونا چاہیے

---

[1] اس سلسلے میں دیکھیے:

Mursell, James L. *Using Your Mind Effectively*, pp. 185–190. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1951.

مقاصد حاصل کیے جا سکتے ہیں، اور جس اطمینان کی خواہش ہے اس سے بالآخر لطف اندوز ہوا جا سکتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ وہ طالب علم میں نہ صرف یہ اعتماد اور یقین پیدا کرے کہ مقصد حاصل کیا جا سکتا ہے بلکہ ایک زوردار اور پرکشش مقصد بھی سامنے رکھے جس کے حصول کے لیے طالب علم انہماک کے ساتھ مسلسل کوشش کرنے کے لیے تیار ہو جائے۔ ہائی اسکول اور کالج دونوں ہی جگہ کے طلبہ کے سلسلے میں بارہا دیکھنے میں آیا ہے کہ مطالعے کا مقصد کامیابی کے واسطے پشت و پناہ کا کام کرتا ہے۔ اسکول کے طلبہ سنجیدہ علمیت کی طرف کم مائل نظر آتے ہیں، وہ خود بھی نہیں جانتے کہ ایسا کیوں ہے۔ ان کے سامنے کوئی زوردار مقصد نہیں ہوتا، اور اسی لیے لیے وہ صحیح ارتکاز نہیں پیدا ہو پاتا جس کی مدد سے وہ مؤثر طور پر مطالعہ کر سکیں۔ جیسا کہ ایک مصنف نے کہا ہے:[4] "صحیح ارتکاز کے لیے قوی مقصد لازمی شرط کی حیثیت رکھتا ہے مقصد کے بغیر ارتکاز ممکن نہیں۔ مقصد کے ساتھ ارتکاز کلی ممکن ہے۔"

اسی مصنف نے پانچ ایسی عملی تجویزیں پیش کی ہیں جن کی مدد سے ارتکاز پیدا کیا جا سکتا ہے اور مقصدیت بھی۔ اگر ان تجویزوں کو ہائی اسکول کے طلبہ کے مطالعے کی ضروریات کے پیش نظر تبدیل کر لیا جاتے تو اساتذہ کے لیے بڑی معنی خیز ثابت ہوں گی۔ ان کا مفہوم یہ ہے:

۱۔ طالب علموں کو بتایا جائے کہ توجہ ہٹانے والی چیزوں سے گریز کریں۔ جہاں تک ممکن ہو درجے میں سے وہ چیزیں یا تو ہٹا دیں یا ان سے گریز کریں جن سے توجہ ہٹ سکتی ہے۔

۲۔ طالب علموں کو سکھایا جائے کہ وہ دباؤ میں رہ کر کام کر سکیں۔

۳۔ طالب علموں کو یہ بات بتائی جائے کہ مطالعے کی ابتدا کرتے وقت شدید پیش قدمی سے کیا فائدہ ہو سکتا ہے۔

---

[4] Headley, Leal A. How to Study in College, p. 56. New York: Henry Holt and Company, 1926.

حالانکہ باب III "ارتکاز کیسے پیدا کیا جائے" کالج کے طالب علموں کے لیے لکھا گیا ہے جیسا کہ کتاب کے نام سے بھی ظاہر ہے، لیکن اصولوں کی جن بہت سی قسموں پر بحث کی گئی ہے ان میں استاد کو ایسی متعدد باتیں ملیں گی جن کا اطلاق ہائی اسکول کے طالب علموں پر بھی ہوتا ہے۔

۴. طالب علموں کو یہ بتایا جایے کہ جسمانی طور پر چاق و چوبند رہنے کی کیوں ضرورت ہے اور چاق و چوبند کیسے رہا جا سکتا ہے۔

۵. طالب علموں کو بتایا جایے کہ مطالعے کے مقصد کی جن صورتوں سے گزرنا ہوا اور جو معاد تعلیم پڑھنا ہو ان کے سلسلے میں مستعد رہنے کی کیوں ضرورت ہے۔

۳۔ معلومات

موثر طور سے مطالعہ کرنے کی صلاحیت رکھنا ایک بات ہوتی ہے اور اپنے من پسند مقصد کو حاصل کرنے کے لیے بہترین کوششیں کرنے کے لیے خاصی حد تک تیار رہنا ایک بالکل دوسری بات ہوتی ہے۔ لیکن اتنا ہی ضروری یہ جاننا بھی ہوتا ہے کہ وہ جلد از جلد طے ہو جانے والے کون سے راستے ہیں جو من پسند مقصد کی طرف لے جاتے ہیں اور جن پر بڑے اعتماد کے ساتھ قدم بہ قدم چلا جا سکتا ہے۔ ماضی میں ذرا سادگی کے ساتھ یہ سمجھا جاتا رہا ہے کہ اگر کسی فرد میں صحیح قابلیت ہے اور اس کے سامنے ایک زوردار مقصد ہے تو وہ اپنی نجات خود ہی ڈھونڈے گا۔ مسئلے کا طریقۂ حل خود تیار کرے گا جس کی مدد سے بالآخر اس مقصد کو حاصل کریگا جو اس نے اپنے سامنے بنا رکھا ہوگا۔ یہ صحیح ہے کہ جس فرد میں ذاتی صلاحیت خوب ہو وہ سعی و خطا کے ایک لمبے اور تکلیف دہ عمل کے بعد بالآخر ایک ایسا قابل عمل پلان بنائے گا جیسے پلان اگر بہت سے بنا یے جائیں تو ان میں سے پلانوں کی خاصی تعداد کسی حد تک کامیاب ہو سکتی ہے۔ بہر صورت اس مفروضے کا وقت اب گزر چکا ہے۔ ہم جان چکے ہیں کہ سعی و خطا کے ذریعے مطالعے کا کوئی اچھا طریقہ کار ہمیشہ وضع نہیں کیا جا سکتا۔ کوئی وجہ نہیں ہے کہ مطالعے کے طریقوں پر محتاط طالب علموں کے ملے جلے تجربات نوعمروں کو جلد از جلد نہ بتایے جائیں۔ مقصد تو یہ ہونا چاہیے کہ ابتدائی درجات میں ہی بچوں میں مطالعے کی اچھی عادات پڑ جائیں؛ اور پھر ہائی اسکول میں مطالعے کے طریقے کی مدد سے ہی اس ترکیب مطالعہ کو مکمل بنایا جایے جسے بنیادی طور پر درست سمجھا گیا ہو، لیکن جو ابھی تک نامکمل ہو، اس کے بعد ماحول سے مطابقت نہ کر پانے والے طلبہ کو اسی ترکیب مطالعہ کے ذریعے درست کیا جایے، کیونکہ اس کام کو مکمل طور سے انجام دینے میں ابتدائی مدرسہ ناکام رہتا ہے۔

معلمین کو یہ فکر برابر لاحق رہتی ہے کہ طلبہ شروع ہی سے درست طور پر مطالعہ کریں

اور درست عادتیں ڈالیں تاکہ پرانی عادتیں ختم کر کے نئی عادتیں ڈالنے کی ضرورت ہی نہ پیش آئے۔ عادتوں کو ختم کرنے اور نئی عادتیں بنانے میں قیمتی وقت اور قوت دونوں ضائع ہوتے ہیں۔ غلط عادتوں کو درست کرنا مشکل کام ہوتا ہے۔ بہت سے اساتذہ نے تجربے سے سمجھا ہے کہ پرانی عادتوں کو ختم کرنا اور ان کی جگہ نئی عادتیں بنانا طلبہ کے لیے بڑا ہی کٹھن کام ہے۔ درست طریقے سے شروع کرنا اس کے مقابلے میں کہیں آسان ہے کہ واپس جایا جائے اور پھر شروع کیا جائے۔ مصنف کو اپنے کالج کا ایک دوست یاد آرہا ہے جو شہنائی خوب بجاتا تھا۔ بعد میں یہ فیصلہ کر کے کہ ماہر شہنائی نوازوں سے خاص طور پر ٹریننگ لی جائے وہ شکاگو چلا گیا۔ وہاں جاکر اسے پتہ لگا کہ پہلا کام یہ ہے کہ شہنائی بجانے میں اپنی بعض بری عادتوں کو دور کرے۔ چھ مہینے کے بعد جب اس سے ایک عام تقریب میں شہنائی بجانے کے لیے کہا گیا تو خلاف سابق وہ تیار نہ ہوا، اور اس سے بھی زیادہ سنجیدہ بات یہ ہوئی کہ وہ اپنے مقصد یعنی پیشہ موسیقی سے دست بردار ہونے کے لیے تقریباً تیار ہو گیا، کیونکہ ان مہینوں کے بعد اسے پتہ لگا کہ اس کی ساری پرانی مہارت ختم ہو چکی تھی، اور کم از کم سطحی طور پر، اس کی حالت پہلے سے بدتر تھی۔

جب پیچیدہ قسم کی غلط عادتوں کو درست کرنے کی کوشش کی جاتی ہے تو عام طور پر یہی تجربہ ہوتا ہے۔ پرانی عادتوں کا ایک پریشان کن انداز یہ بھی ہوتا ہے کہ وہ بار بار ابھر کر ہماری کوششوں کا مذاق اڑاتی ہیں۔ موسیقی کا وہ طالب علم جس نے محض سن کر پیانو بجانا سیکھ لیا ہو، اور انگلیاں وغیرہ غلط چلانے لگا ہو، سُر اور تال کے ساتھ سیکھے نہیں، اور بری عادتوں کی اس لمبی زنجیر سے چھٹکارا حاصل کرنے میں بڑی دشواری محسوس کرتا ہے جس نے اسے جکڑ رکھا ہو۔ اس کی پرانی عادتیں بار بار سر ابھار سکتی ہیں۔ جذباتی تناؤ یا گہرے لمحاتی جوش کی حالت میں بہت ممکن ہے کہ پرانی عادتیں پورے طور سے ابھر آئیں اور وہ بالکل اسی انداز سے پیانو بجانے لگے جیسے کبھی پہلے اس نے سیکھا تھا۔

۴۔ مشق

سیکھنے کے واسطے درست عادتیں بناتے وقت مستقل مشق کی ضرورت کے بارے میں زیادہ کچھ کہنے کی ضرورت نہیں ہے۔ اس بارے میں کہ کس طرح سیکھا جائے محض زبانی ہدایات دے کر طالب علم کو اچھا نہیں بنایا جا سکتا۔ ان ترکیبوں کی سخت مشق کے بعد ہی موثر طور سے

کچھ سیکھنا ممکن ہے جن ترکیبوں کے بارے میں طلبہ یہ جانتے ہوں کہ وہ سیکھنے کے عمل کو کامیاب بنانے میں مفید ثابت ہوں گی۔ کوئی بھی چیز سیکھنے کے لیے لائق عمل عادتیں، جیسی کہ پیانو میں یا میں یا اقلیدس کے مسئلے حل کرنے میں ضروری ہوتی ہیں، محض سن کر نہیں بنتیں۔ وہ صرف مشق کے ذریعے ہی پورے طور سے بن سکتی ہیں۔

پڑھتے وقت میکانک کی اہمیت

مطالعے کے طریقے کے جتنے پہلو ہو سکتے ہیں ان میں پڑھائی کا جتنا براہ راست تعلق مطالعے کی قابلیت بڑھانے سے ہے شاید ہی کسی اور پہلو کا ہو۔ زمانہ ماضی میں معلموں اور استادوں نے یہ فرض کر رکھا تھا کہ پڑھائی میں مہارت حاصل کر لینا بڑی معمولی بات ہے لیکن پچھلے تیس برسوں سے امریکن معلموں نے پڑھائی کے طریقے کو پیچیدہ طریقہ سمجھ کر سنجیدگی سے اس پر غور کرنا شروع کیا ہے۔ بلاشبہ، امریکہ کے قائدینِ تعلیم نے اس مضمون میں پہلی جنگ عظیم کے بعد سے زیادہ دلچسپی لینی شروع کی۔ پڑھائی کے مضمون پر سائنٹفک قسم کی جتنی تحقیقات پڑھائی کے مضمون پر صرف ۱۹۳۳ء میں شائع ہوئی ہیں اتنی ۱۸۸۰ء سے ۱۹۱۶ء تک کے دور میں کل نہیں ہوئیں۔ اسی سیلاب شوق کے تقریباً ساتھ ہی یہ بات مانی جانے لگی کہ پڑھائی کا مسئلہ ایک پیچیدہ مسئلہ ہے، اور ہمارے اسکولوں میں پڑھائی کی جو میکانک عام ہے اس میں بڑی خرابیاں ہیں[5]۔ اچھی طرح سے پڑھنے والے ہی عام طور پر کامیاب ترین طالب علم ہوتے ہیں۔

[5] پڑھائی کی نشست کے مختلف پہلوؤں کے بارے میں زیادہ تفصیلی بحث کے لیے مندرجہ ذیل کتابیں دیکھیے:

5 *Reading in the High School*, Part II, Forty-Seventh Yearbook, National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1948; Gladfelter, M. E. *Changes in Reading Ability of 474 Students During the Freshman Year in College*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1945; Strang, Ruth et al, *Problems in the Improvement of Reading in High School and College*. Lancaster, Pa.: Science Press Printing Company, 1940; Gray, W. S., editor. *Basic Instruction in Reading in Elementary and High Schools*, Supplementary Edition, Monographs No. 65. Chicago: University of Chicago Press, 1948.

علمی کامیابی کے لیے پڑھائی کی درست مہارت ایک بے حد ضروری چیز ہے اگر کچھ دن پہلے تک یہ فرض کر لیا جاتا تھا کہ خراب طالب علم میں حقیقی قابلیت کی کمی ہوتی ہے اب یہ جانا گیا ہے کہ پڑھائی کی مختلف دشواریوں کو طالب علم کی کمزوری کا سبب سمجھا جاتا تھا۔ ان دشواریوں کی چھان بین کی جاتی ہے، اور اسی کے ساتھ ذہنی جانچ پر کم نمبر حاصل کر پانے کی وجہ معلوم کی جاتی ہے۔

پڑھائی کی بہت سی مشکلات میں سے ایک بڑی مشکل آنکھ کو صفحے کے ایک کنارے سے دوسرے کنارے تک حرکت دینا ہے۔ درست طور سے پڑھنے کے لیے بے حد ضروری باتوں میں یہ باتیں آتی ہیں، ٹھیک فاصلے سے صفحے پر نظر جمانا، ایک جگہ سے دوسری جگہ آنکھ کا متوازن روانی کے ساتھ حرکت کرنا، ایک لائن ختم کرکے دوسری پر آنکھ کا خود بخود آجانا، پڑھتے ہوئے کو بار بار کم دیکھنا، اور پڑھنے کے ساتھ پڑھائی کی رفتار کا بڑھنا۔ اچھا پڑھنے والا آنکھوں کو چند بار حرکت دے کر لائن کے سارے الفاظ دیکھ لینے کی کوشش کرتا ہے اور آنکھ کی ایک حرکت میں وہ خاصے الفاظ اور اہم فقرہ پڑھ لیتا ہے۔ پڑھائی کا مواد معمولی قسم کا ہو تو اچھا پڑھنے والا ایک لائن پر اوسطاً تین سے کر چھ دفعہ تک نظر جماتا ہے جبکہ آہستہ پڑھنے والا اس سے دوگنی تگنی دفعہ نظر جماتا ہے اور اسی قدر کم فقرے پڑھ پاتا ہے۔ رکنا، جھجکنا اور لائن میں کسی جگہ سے بار بار پڑھنا تاکہ لفظوں کے جوڑنے سے معنی نکل آئیں، یہ عادتیں لائن پر بار بار نظر جمانے کی وجہ سے بن جاتی ہیں، کیونکہ نظر ایسے بے جوڑ مجموعہ الفاظ یا ادھورے لفظوں پر جمنے کی عادی ہو جاتی ہے جن سے کوئی معنی نہیں نکلتے۔ لوٹ کر بار بار پڑھنے کی عادت سے بچانے کے لیے طلبہ کو سکھایا جانا چاہیے کہ وہ عبارت کو بامعنی فقروں میں پڑھیں، ایسا کرنے سے لائن پر کم دفعہ نظر جمانی پڑے گی۔ اچھے پڑھنے والے عموماً تیز رفتاری سے پڑھتے ہیں، اور اس کی وجہ یہ بھی ہوتی ہے کہ لائن میں ایک مقام سے دوسرے مقام پر ان کی نظر تیزی سے حرکت کرتی ہے۔ تجربے کے بعد اب اس بات پر عام طور سے سب متفق ہو گئے ہیں کہ خاموش مطالعہ سب سے زیادہ تیز رفتار مطالعہ ہوتا ہے۔ جس پڑھائی میں زبان یا لب کو جنبش دینا پڑے اس کی رفتار زبان اور لب کے پٹھوں میں ربط کرنے پر صرف ہونے والے وقت کی وجہ سے کم ہو جاتی ہے۔ اور جب پڑھائی خاموشی کے ساتھ کی جائے تو صرف وہی باتیں رکاوٹ پیدا کرتی ہیں جن کا اوپر ذکر کیا جا چکا ہے، کیونکہ دیکھ کر ذہن نشین کرنے میں سب سے کم وقت صرف ہوتا ہے۔

بدقسمتی سے طلبہ کے لیے یہ ممکن نہیں کہ وہ بغیر کسی کی مدد کے اپنی مشکل کا خود ہی تجزیہ

کر سکیں انھیں اس بات سے آگاہ کیا جا سکتا ہے کہ وہ لوٹ کر بار بار نہ پڑھیں۔ لیکن ایک دفعہ نظر جانے پر وہ اگر ایک فقرہ یا پورے پورے الفاظ نہ پڑھیں تو ہمارے مشورے سے انھیں کوئی فائدہ نہ ہوگا۔ استاد کو چاہیے کہ وہ سست رفتاری سے پڑھنے والے طلبہ کو نظر میں رکھے اور ان کو کم از کم درست میکانک کی طرف توجہ دلایے۔ ہیڈلے نے ایک سادہ سی ترکیب بتائی ہے جس کی مدد سے چاق و چوبند اساتذہ آنکھ کی حرکت میں جو بڑی بڑی دشواریاں ہو سکتی ہیں انھیں پتہ لگا سکتے ہیں۔ پڑھنے والا جو ایک میز پر کتاب کھولے بیٹھا ہو، اس صفحے کے مقابل ایک آئینہ رکھے جسے وہ پڑھ رہا ہو۔ استاد میز کی دوسری طرف طالب علم کے ٹھیک مقابل بیٹھے اور پڑھتے وقت طالب علم کی آنکھ کی حرکت کو دیکھتا رہے۔ جہاں کہیں پڑھائی اور مطالعے کے مسائل درست کرنے والے طبی ماہرین نہ میسر ہوں، جیسے کہ بیشتر چھوٹے اسکولوں میں نہیں ہوتے، تو وہاں اساتذہ کو پڑھائی کی میکانک سے تعلق رکھنے والی کھلی ہوئی خرابیاں درست کرنے میں طلبہ کی مدد کرنے کے لیے تیار رہنا چاہیے۔ ماہرین کے علاوہ جو لوگ ان غلطیوں کو درست کرنے کی کوشش کریں ان کی کوششوں کا مرکز غالباً یہ ہونا چاہیے کہ طلبہ لمبے فقروں میں پڑھیں، خاموش مطالعہ کریں، اور جن جن مقاموں پر نظر جائیں ان کے درمیان صرف ہونے والے وقت کو کم کرتے جائیں اور اس طرح پڑھائی کی رفتار بڑھائیں۔

تیزی سے پڑھنے اور سمجھنے میں ایک اہم تعلق ہوتا ہے۔ یہ بات اس وقت اور زیادہ سمجھ میں آ سکتی ہے جب ہم یہ تسلیم کر لیں کہ ایک طرف تو بڑی وسعتِ نظر اور فہم و ادراک میں تعلق ہوتا ہے، اور دوسری طرف فہم و ادراک اور وسعتِ یادداشت میں تعلق ہوتا ہے۔ نفسیاتی طور سے اس معاملے میں ہماری یہ امید معقول سمجھی جایے گی۔ بڑی وسعتِ نظر سے مراد ہے الفاظ کو مانوس فقروں اور جملوں میں جمع کر کے دیکھنا اور محض ایک لفظ کو یا کئی کئی کو نہ دیکھنا۔ پڑھائی کی رفتار کا تعلق لائن پر نظر جانے کے مقاموں کے درمیان وقت کو کم کرنے سے زیادہ وسعتِ نظر پر ہوتا ہے۔ اگر یہ بات درست ہے، تو پھر یہ بات بھی صاف ہو جاتی ہے کہ وسعتِ نظر اور وسعتِ یادداشت میں اتنا ٹھوس تعلق کیوں ہے، کیونکہ یہ دونوں ہی

---

* Headley, L. A., op. cit., p. 261.

فہم وادراک پر اثر ڈالتے ہیں۔ کوئی فرد ایک وقت میں مواد کا جتنا بڑا حصہ یادداشت میں پورے طور سے محفوظ کر لے گا اتنے ہی بڑے حصے کے وہ ایک وقت میں معنی سمجھ سکے گا۔

استاد کو یہ ذہن میں رکھنی چاہیے کہ رفتار گو بہت اہم ہوتی ہے لیکن وہی سب کچھ نہیں ہوتی۔ جس قسم کی چیز پڑھی جا رہی ہو، اس میں جو مخصوص قسم کے خیالات ہوں ان سے طالب علم کی واقفیت، اسی کے ساتھ پڑھائی کا مقصد، یہ سب باتیں پڑھائی کی پسندیدہ رفتار بنانے پر بڑا اثر ڈالتی ہیں۔ ناول پڑھنے میں رفتار زیادہ تیز رہے گی، کیونکہ اس میں خیالات بہت زیادہ مربوط نہیں ہوتے اور الفاظ عام طور سے مانوس ہوتے ہیں۔ ایسی درسی کتابوں میں پڑھائی کی رفتار سست ہو جاتی ہے جن میں الفاظ اور جملوں کے بڑے ٹھوس معنی ہوں اور غیر مانوس فرہنگ استعمال کی گئی ہو۔ جب تک نئے الفاظ سے واقفیت پیدا کرنے اور ان کے درست معنی معلوم کرنے پر وقت نہ صرف کیا جائے اس وقت تک نتائج سطحی رہتے ہیں۔ جیسا کبھی رسکن نے کہا تھا کہ "سمجھ کر پڑھا ہوا ایک صفحہ ایسے ہزار صفحوں سے بہتر ہے جو بے سمجھے پڑھے جائیں"۔ آنکھوں کی حرکت کی فوٹوں والی تحقیقات سے پتہ چلتا ہے کہ جب عبارت کے خاص خاص خیالات جاننے کے لیے پڑھائی کی جائے یا جب تفصیلات جاننے کے لیے پڑھائی کی جائے تو ان دونوں صورتوں میں نظریں جمنے کی تعداد اور نظریں جمنے کے مقامات کے درمیان وقت میں بہت فرق پڑتا ہے؛ فرق اس وقت بھی پڑتا ہے جب مختلف مضامین جیسے ناول، الجبرا، تاریخ یا لاطینی زبان میں مقابلہ کیا جائے۔

۳۔ مطالعے کی کچھ عام ترکیبیں کیا ہیں؟

پڑھائی کی ذہانت آمیز ترکیبیں

استاد طالب علم کی بڑی نمایاں طور پر مدد کر سکتا ہے اگر وہ ان چند معمولی مشوروں کی طرف اس کی توجہ مبذول کرا دے جو زیر نگرانی مطالعے کے سلسلے میں پڑھائی کے دوران کسی وقت اس کے کام آ سکتے ہیں۔

۱۔ الفاظ پر قدرت حاصل کرنے کی کوشش کیجیے

پڑھائی کی رفتار اس صورت میں بہت کم ہو جاتی ہے جب محدود فرہنگ کی وجہ سے معنی ڈھونڈنے کے لیے بار بار رکنا پڑتا ہے۔ پڑھنے اور سمجھنے کی فرہنگ قدرتی طور پر عام استعمال کی فرہنگ کے مقابلے میں زیادہ وسیع ہونی چاہیے یوں تو دونوں کے درمیان ایک قدرتی تعلق ہوتا ہے، لیکن ہائی اسکول کے ہر طالب علم کو چاہیے کہ تیزی سے بڑھتی ہوئی اپنی ادراکی فرہنگ کی مدد سے، نمائش یا جھگڑے کا انداز اختیار کیے بغیر گفتگو میں خوب نئے نئے الفاظ استعمال کرے۔ الفاظ سے جس قدر واقفیت بڑھے گی پڑھائی کی رفتار اتنی ہی تیز ہوگی۔ طلبہ کی ہمت افزائی کرنی چاہیے تاکہ وہ لغت کو آزادی سے استعمال کریں اور لغت استعمال کرنے کی عادت بنے۔ طالب علموں کو بتانا چاہیے کہ وہ الفاظ کے سیاقی معنی خوب بتائیں اور یہ بھی بتائیں کہ الفاظ کو کتنی طرح استعمال کیا جا سکتا ہے۔ بہت سے الفاظ ایسے ہیں جن کے الگ سے معنی بتانا مشکل ہیں لیکن سیاقِ عبارت کے ساتھ معنی واضح ہو جاتے ہیں۔ مزید یہ کہ طلبہ اگر محتاط مشاہدے اور استعمالِ الفاظ پر غور کرنے کی عادت ڈالیں، تو الفاظ کی وسعتِ معنی ان کی ادراکی فرہنگ میں بڑا اضافہ کرے۔

۲۔ پڑھنے کی رفتار مواد کے مزاج کے مطابق بدلنے کی کوشش کیجیے

ذہانت آمیز مطالعے کے لیے ضرورت ہوتی ہے کہ طالب علم پڑھائی کو مواد کے مزاج اور پڑھائی کے مقصد کے مطابق بدل لے۔ بہت سے طالب علم مطالعے سے پورا فائدہ اٹھانے میں اس لیے ناکام رہتے ہیں، کیونکہ وہ یہ فرق نہیں کر پاتے کہ مختلف قسم کے مواد کو پڑھتے وقت انھیں کس مواد سے کیا حاصل کرنا ہے۔ یا یہ کہ پڑھائی کس مقصد کے تحت کی جا رہی ہے۔ ناول کا کوئی حصہ پڑھتے وقت طالب علم کہانی کی خاص ڈگر ذہن میں رکھ کر بہت تیزی سے پڑھ سکتا ہے۔ لیکن جب وہی طالب علم اپنی توجہ تاریخ پر مبذول کرے گا، تو اس خیال سے کہ کہیں اسباب و نتائج والی اہم باتیں نہ چھوٹ جائیں، یا واقعات کے لکھے تسلسل میں کچھ خاص حقائق پر جائز زور دینے میں کوتاہی نہ رہ جائے، اس کی رفتار یقیناً سست ہو جائے گی۔ قواعد اور الجبرا پڑھتے وقت بھی اس بات کی

ضرورت ہوگی کہ ہر جملہ حتیٰ کہ ہر لفظ اور ہر فقرے پر پورا غور کیا جائے جیسا کہ بیکن نے کہا ہے "کچھ کتابیں چکھنے کے لیے کچھ نگلنے کے لیے اور چند ایک چبانے اور ہضم کرنے کے لیے ہوتی ہیں۔"

اگر کوئی طالب علم کسی ایسے عنوان کے تحت مواد فراہم کر رہا ہو جس میں مسئلے کے تمام امکانی حصوں کا احاطہ کرنے کے لیے بڑے وسیع مطالعے کی ضرورت ہو، تو وہ بڑے سرسری طور پر مطالعہ کرتا ہے۔ پہلے ماخذ کو بلاشبہ خوب اچھی طرح پڑھنا چاہیے۔ بعد کے ماخذوں کو پڑھتے وقت ہر ذہین قاری کا رویہ یہ ہوگا کہ وہ انھیں سرسری طور پر پڑھے گا۔ ایسے خیالات جن سے پہلے ہی واقفیت ہو چکی ہو اور ایسے واقعات جس نوع کے واقعات پہلے نظر سے گزر چکے ہیں، ان کو ایک نظر میں پہچان کر اور معمولی سی توجہ دے کر قاری تیزی سے آگے بڑھ سکتا ہے۔ ایک باب کے ہر پیراگراف کے بارے میں یہ جاننے کے لیے کہ اس میں عنوان سے تعلق رکھنے والی کوئی خاص بات تو نہیں ہے، پیراگراف پر تیزی سے نظر ڈالنے کے لیے دو یا تین منٹ کافی ہونے چاہئیں۔ ہر طالب کو یہ خواہش ہونی چاہیے کہ اس میں یہ مہارت پیدا ہو جائے۔ یہ کوئی آسان بات نہیں ہے اور یہ مہارت پیدا کرنے کے لیے بڑی لمبی مشق کی ضرورت ہوتی ہے، لیکن اگر درسی کتاب کے علاوہ دوسرے ماخذوں کو زیادہ استعمال کرنا پسند کیا جانے لگا تو اس مہارت کی اہمیت بڑھتی چلی جائے گی۔ زیادہ ترقی پسند اسکولوں میں یہ رجحان بڑا نمایاں ہے کہ درسی کتاب کے بجائے لائبریری سے حاصل کر کے متعدد ماخذ خوب استعمال کیے جاتے ہیں۔ اس لیے استادوں کو چاہیے کہ خاص توجہ کے ساتھ طالب علموں کو سرسری طور پر کتاب پڑھنے کے فن کی ٹریننگ دیں۔ طالب علم کے لیے یہ جاننا کہ کس چیز کو نہیں پڑھنا ہے اتنا ہی اہم ہے جتنا یہ جاننا اہم ہے کہ کس چیز کو سرسری طور پر پڑھنا چاہیے۔

طالب علم کو پڑھائی کا جو بھی کام دیا جاتا ہے اس کا بڑا حصہ محض سرسری طور پر پڑھا جا سکتا ہے، لیکن کچھ حصے اگر ایسے اہم ہوں جن کو دوبارہ پڑھنے کی ضرورت ہو تو

---

7 Mursell, James L. *Using Your Mind Effectively*, pp. 223–224. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1951.

شروع کے تیز جائزے کے ذریعے اندازِ مضمون پر ایک طائرانہ نظر ڈالنے کے بعد ان حصوں کو دوبارہ غور سے پڑھا جا سکتا ہے۔ اس طرح پڑھائی کرنے کے سلسلے میں طالب علموں کو پانچ مشورے دیے جا سکتے ہیں:

١. عنوانات اور سرخیاں پڑھیے۔
٢. پیراگرافوں میں پڑھیے، پہلے جملے کو غور سے پڑھیے۔ اور اگر یہ شبہ ہو کہ پہلا جملہ پڑھنے سے فایدہ نہیں ہوا ہے، تو بیچ کا اور آخر کا جملہ بھی پڑھیے۔
٣. اہم پیراگرافوں، جیسے باب کے پہلے اور آخری پیراگراف، پر خاص توجہ دیجیے۔ عموماً انہی پیراگرافوں میں بحث کا مرکزی خیال اور خلاصہ دیا جاتا ہے۔
٤. ان پیراگرافوں کو ڈھونڈیے جو خیالات کو مضمون کے خاص حصوں کی سمت لے جانے میں اہم نشانِ راہ کی حیثیت رکھتے ہیں۔
٥. جہاں تک ممکن ہو سکے پیراگراف سے بھی بڑی عبارت کو ایک دفعہ پڑھنے کی کوشش کیجیے۔ اکثر اوقات ایک صفحے کی ایک یا دو لائنوں پر نظر ڈالنے سے پتہ چل جایے گا کہ اس صفحے میں اہم قسم کے نئے خیالات نہیں پیش کیے گئے ہیں۔

٣۔ مصنف کی عادات اور نقطۂ نظر کو سمجھنے کی کوشش کیجیے۔

بیشتر اوقات کسی مصنف کے بارے میں سب سے زیادہ روشن چیز اس کا عام نقطۂ نظر ہوتا ہے۔ جب وہ معلوم ہو جایے تو مخصوص مضمون کے بارے میں اس کے نتایج بڑی حد تک واضح ہو جاتے ہیں۔ اور یہ بات بے شک اسی صورت میں ممکن ہے جب طالب علم کسی حد تک خود مصنف سے اور اس کے بنیادی نقطۂ نظر سے واقف ہو۔ استاد بڑا کام کرے گا اگر وہ طلبہ کو مصنف کے نظریے اور فلسفے سے اچھی طرح واقف کرانے میں ان کی مدد کر سکے۔ ایک استاد کو پہلی جنگ عظیم پر کام تفویض کرتے ہوئے دیکھا گیا، اندازے کے مطابق اس کام کو تقریباً دو ہفتوں میں مکمل ہونا تھا۔ مطالعے کی اس اکائی کے سلسلے میں جب اس نے ماخذی مواد کے حوالے دینے شروع کیے تو ایک ایک کر کے مختلف کتابیں اس کے ڈیسک سے اٹھائی جانے لگیں۔ اگر کچھ مصنفین کی تحریروں پر تعصب کا غلبہ ثابت ہو چکا تھا تو ان کا عام نقطۂ نظر طلبہ کو بتا دیا گیا۔ کم از کم دو کتابوں

سے یہ تعصب ظاہر تھا جو کھلے طور پر ثابت کرنے کے لیے لکھی گئی تھیں کہ جنگ کرانے کے ذمہ دار کچھ خاص لوگ تھے۔ ہر مصنف کی کچھ ذاتی تاریخ قسم کی چیز بتائی گئی تاکہ اس کے خیالات کی زیر آب رو کو پہچان کر طلبہ کو اس کی تحریر سمجھنے میں مدد ملے۔ اس طرح طالب علموں کو تیار کیا گیا کہ وہ ہر ماخذ کو مصنف کے اس ذاتی پس منظر کی روشنی میں پڑھیں جو انھیں بتایا گیا تھا۔ اچھا طریق کار یہ ہوتا ہے کہ پہلے دیباچہ پڑھا جائے جس میں بیشتر مصنفین یہ لکھتے ہیں کہ انھوں نے کتاب میں کیا کرنے کی کوشش کی ہے۔ دیباچہ کے ساتھ فہرست مضامین کو دیکھنے سے کتاب کی تنظیم کا خوب اچھی طرح اندازہ ہو جاتا ہے۔ درسی کتابوں میں ہر باب کے شروع یا آخر میں خلاصے دیے ہوتے ہیں جن میں اکثر اوقات اس باب کی خاص خاص باتیں لکھی ہوتی ہیں۔ طالب علموں کو سکھایا جانا چاہیے کہ انھیں پڑھ کر اندازہ کر لیں کہ اس باب میں کیا ہو سکتا ہے۔

ہر مصنف کا اپنا طرز تحریر اور اپنی مخصوص فرہنگ ہوتی ہے۔ پڑھنے والے کو سکھایا جانا چاہیے کہ ان چیزوں کو ڈھونڈے۔ انسان خواہ اسے تسلیم نہ کرے لیکن وہ عادت کا بندہ ہوتا ہے۔ اس بات کو جاننے والا طالب علم اس حقیقت سے فایدہ اٹھائے گا۔ مثال کے طور پر، ہر لکھنے والا عنوان والے جملوں کو ایک خاص پلان کے تحت استعمال کرتا ہے۔ کچھ لوگ انھیں ہر پیراگراف کے آخر میں خلاصے کے جملے کے طور پر لکھتے ہیں، چند لوگ پیراگراف کے بیچ میں لکھتے ہیں۔ لیکن بڑی اکثریت ان لوگوں کی ہے جو انھیں پیراگراف شروع کرنے کے لیے چھلانگ لگانے والے تختے کے طور پر استعمال کرتے ہیں۔ اس سلسلے میں لکھنے والا کا میلان جاننے کے لیے اس کی کتاب کے دو تین صفحات پڑھ لینا کافی ہوگا۔ جب ایک دفعہ یہ بات معلوم ہو گئی تو جہاں سرسری طور پر پڑھنا مناسب ہوگا وہاں اسی طرح سرسری طور پر پڑھ لیا جائے گا۔

۴۔ ایک عنوان کے بارے میں سوالات پوچھیے۔

مطالعے کے موثر طریقوں میں سب سے موثر طریقہ یہ ہے کہ عنوان کے بارے میں سوالات پوچھے جائیں۔ کتاب کے نام اور اس کے ہر باب کے عنوان پر سوالات کی بوچھاڑ کی جا سکتی ہے۔ عنوان پر ہونے والا مباحثہ جس قدر عنوان سے قریب ہوگا اسی قدر

اس طریقے سے فایدہ ہوگا۔ یہ طریقہ اتنا آسان ہے کہ ہر طالب علم عنوان میں مضمر اہم سوالات پوچھنے کا خاصہ ماہر ہو سکتا ہے۔ اس طریقے کے کئی نمایاں فایدے ہیں۔

پہلا تو یہ کہ اس عنوان کے متعلق ساری باتوں کے بارے میں طالب علم زیادہ صاف ذہن کے ساتھ سوچ سکتے ہیں۔

دوسرا یہ کہ اس طریقے کے ذریعے ہر اس بات پر توجہ دی جا سکتی ہے جس پر باب یا ماخذ میں روشنی ڈالی گئی ہو، بشرطیکہ عنوان کے تحت ہونے والے اس مباحثے میں معقول اسباب کی بنا پر وہ بات قابلِ توجہ ہو۔ اس طرح طالب علم کو مطالعہ کرتے وقت غور و فکر کی نئی راہیں ملتی ہیں۔ وہ ان سوالوں کو ذہن میں رکھ کر پڑھے گا، ناموزوں تنقید کو نظر انداز کر دے گا۔ اور صحیح جواب جونہی نظر پڑا تقریباً بغیر غلطی کیے اسے کتاب کی عبارت میں پہچان لے گا۔

تیسرا فایدہ ان اعداد و شمار کی بغور جانچ پڑتال کرنے سے ہوتا ہے جو فوری کھوج کے لیے غیر موزوں ہوں، لیکن جن کے ذریعے ان سوالوں کے بڑے معنی خیز جواب ملتے ہوں جن پر عنوانات یا ابواب کی سرخیوں پر شروع میں کیے جانے والے سوالات کے وقت غور نہ کیا گیا ہو۔ جن اعداد و شمار کو شروع میں کیے گئے سوالوں سے تعلق نہ رکھنے کی بنا پر چھوڑ دیا جاتا ہے، ہماری توجہ بن بتایے ان کی طرف مبذول ہو جاتی ہے اور اس طرح نظر انداز کیے جانے والے اعداد و شمار کی اہمیت بڑھ جاتی ہے۔ ماخذ کو پڑھنے کے بعد طالب ان سارے سوالات کی مدد سے آسانی کے ساتھ پڑھائی کے نتائج کی جانچ کر سکتا ہے۔ وہ دوسروں سے یہ پوچھنے کے لیے تیار رہتا ہے کہ ہر سوال کا ان کے پاس کیا جواب ہے۔ اگر اس کے کچھ سوالوں کے جواب نہ مل پائیں تو مطالعہ کر چکنے کی وجہ سے وہ ایسی بہتر حالت میں ہوتا ہے کہ دوبارہ پڑھ کر وہ اپنے سوالوں کی موزونیت ثابت کر سکتا ہے۔ اور پھر اعداد و شمار کے اسی اضافی علم کی بنا پر، اور یہ جاننے کے بعد کہ دوسروں نے بھی اس کے نتائج کو جائز قرار دیا ہے، عنوان کے تصور کے بارے میں وہ اپنے خیالات کو از سر نو منظم کر سکتا ہے۔

McMurry نے پڑھائی کے اس طریقے کی صحیح قدر و قیمت کے بارے میں اپنے یقین کو [8]

---

8 McMurry. F. M., op. cit., p. 81. Also see Mursell, James L. op. cit., chapter II.

Morley اور Gibbon کے اس حوالے کی مدد سے ظاہر کیا ہے۔ کچھ بڑے لوگ — جن میں سے ایک Gibbon تھے دوسرے Daniel Webster تھے اور تیسرے عظیم Lord Strafford تھے. کتاب پڑھنے سے پہلے جن سوالات کے جوابوں کی اس کتاب سے امید کرتے ان کا ریشہ ایک مختصر اور معقول تجزیہ کرتے کہ کتاب ان کو کیا راستہ دکھائے گی اور ان کی معلومات میں کیا اضافہ کرے گی. میں نے کبھی کبھی اسی طرح پڑھنے اور توجہ دینے کی کوشش کی ہے، اور کبھی ایسا نہ ہوا کہ مجھے فائدہ نہ ہوا ہو، آپ کو بھی ایسا کرنے کا مشورہ دیتا ہوں۔" Gibbon کہتا ہے "کسی نئی کتاب کے خاکے اور اس کی ترتیب پر نظر ڈال کر اس کو اس وقت تک نہیں پڑھتا جب تک خود اپنی جانچ نہ ختم کر دوں زیر عمل اکیلے ٹہلنے کے دوران اس وقت تک جاری رہتا ہے جب تک میں یہ طے نہیں کر لیتا کہ تمام کتاب یا اس کے کسی ایک باب کے مضمون کے متعلق میں کیا جانتا ہوں، یقین رکھتا ہوں یا سوچ رہا ہوں۔ اس کے بعد میں اس قابل ہو جاتا ہوں کہ یہ تمیز کر سکوں کہ مصنف نے میرے اپنے ذخیرہ علم میں کیا اضافہ کیا ہے. اور اس طرح اگر کبھی میں مصنف کے خیالات سے متفق ہونے کی وجہ سے مطمئن ہوتا تو کبھی اختلاف خیالات کی بنا پر اپنے موقف میں اور زیادہ دلیلوں سے مسلح ہو جاتا ہے"

۵. ذاتی بلند خوانی کی مشق کیجیے

ماخذ یا ماخذوں کے بارے میں سوالات تیار کرنا جس نوعیت کا کام ہے ان میں پڑھی ہوئی اہم باتوں کو خود کو سنانا بھی اسی نوعیت کا کام ہے. سوالات کی کچھ زیادہ اہمیت نہ رہے گی اگر پڑھنے کے بعد ان کے جوابوں کا خلاصہ نہ تیار کیا جائے. لیکن اس کا یہ مطلب نہیں ہے کہ سوالات کے بعد بلند خوانی ضروری کی جائے، اور نہ ذاتی بلند خوانی کے لیے یہ ضروری ہوتا ہے کہ پڑھنے سے پہلے سوالات تیار کر لیے جائیں - سوالات ذاتی بلند خوانی کے بعد میں بھی تیار کیے جا سکتے ہیں لیکن ہمیشہ ایسا کرنا بھی ضروری نہیں ہے - ایک مثالی صورت یہ ہوگی کہ سوالات پہلے تیار کیے جائیں. ذاتی بلند خوانی آخر میں کی جائے اور دونوں میں تعلق رکھا جائے. اس سے صرف یہی

فایدہ نہیں ہوگا کہ بے لطف اور مبہم پڑھائی کے بجایے بامقصد پڑھائی ہوگی، بلکہ سوالات کے شافی جواب بھی حاصل ہوں گے۔

ایک حالیہ تجربے میں یونیورسٹی کے طلبہ کو ہدایت دی گئی کہ وہ پہلے تو ایک مضمون کو تیزی سے پڑھ لیں، پھر اس کے ایک حصہ کو دوبارہ غور سے پڑھنا اور پڑھتے وقت ان مخصوص خیالات اور حقایق پر خاص دھیان دیں جو بحث کے وقت سامنے آیے ہوں، پھر طالب علموں سے کہا گیا کہ ایسے سوالات تیار کریں جن کے جوابوں کے لیے اس حصۂ مضمون کے خیالات کا خلاصہ تیار کرنا پڑے۔ ایسا کرتے وقت بھی طلبہ کی بھاری اکثریت کے طریق کار سے یہ ثبوت ملا کہ وہ ذاتی بلند خوانی کے طریق کار کے حق میں ہیں۔ "ہم کیسے مطالعہ کریں" کے نام سے چلائی جانیوالی جماعتوں میں جہاں اس طریق کار پر عمل کیا جارہا تھا، کل ایک سو انتالیس میں سے ستر طالب علموں کو اس طریق کار میں کوئی نقصان نظر نہیں آیے۔ اس پلان کے بارے میں صرف تین نقصانات تحریر کیے گیے، جب کہ ان کے مقابلے میں نو فایدوں کا دعویٰ کیا گیا۔[9]

۶ . جو کچھ پڑھا جایے اس پر ردعمل ضرور ہونا چاہیے۔

غالباً اس سے بہتر مشق کا مشورہ طالب علم کو نہیں دیا جا سکتا جس کی مثال گیتس کے مندرجہ بالا حوالے میں دی گئی ہے۔ ہو سکتا ہے کہ ہائی اسکول کی سطح پر طالب علم اپنے کم علمی پس منظر کی وجہ سے پڑھائی میں کوئی اضافہ نہ کر سکے، لیکن وہ جتنا بھی سمجھ اسے استعمال کرنا تو آنا چاہیے۔ مسئلے کی نوعیت کے لحاظ سے کسی نہ کسی حد تک اس کا استعمال کرنا چاہیے، کیونکہ پڑھ کر جو معنی طالب علم نکالے گا اس کا دارومدار یقیناً اس سابقہ علم پر ہوگا جو وہ پہلے کبھی حاصل کر چکا ہوگا اور جس کا تعلق موجودہ پڑھائی سے ہوگا۔ مصنف اور قاری کے پس منظر جدا جدا ہوتے ہیں۔ اس لیے طالب علم کو

---

9 Bird, Charles. *Effective Study Habits*, pp. 68–78, 87–98. New York: Century Company, 1931.

چاہیے کہ کتاب کو سمجھنے کی کوشش کرے۔ بیشتر کتابوں میں محض خیالات پیش کر دیے جاتے ہیں، اور قاری کو یہ موقع دیا جاتا ہے کہ وہ خیالات کے درمیان خالی جگہوں کو اپنے طور سے سوچ کر پورا کرے۔ اچھے ادب کی قدر و قیمت اس بنا پر زیادہ ہوتی ہے کہ اس میں تخیل کے لیے کتنی باتیں چھوڑ دی گئی ہیں نہ کہ اس بنا پر کہ اس میں باتیں کس قدر تفصیل سے بیان کی گئی ہیں۔ اگر بڑی جانفشانی کے بعد ہر خیال کی پوری طرح وضاحت کی جائے تو ایسے ادب میں دل کشی کم ہو جائے گی، بلکہ بڑی حد تک ایسا ادب اچھا ادب کہلانے کا مستحق نہ رہے گا۔ ایک اوسط درجے کی درسی کتاب خیالات پیش کر سکتی ہے، ان خیالات کی ستر پوشی غور و فکر کی مدد سے کی جانی چاہیے۔ بہت سے مضامین کا طلبہ کے لیے خشک ہونے کا سبب یہ ہوتا ہے کہ انھیں پڑھنے کے بعد طلبہ اپنی طرف سے ان میں کچھ اضافہ نہیں کرتے۔ کولمبس نے ۱۴۹۲ء میں امریکہ دریافت کیا، یہ ایک انتہائی روکھی پھیکی تاریخی حقیقت ہے۔ لیکن اگر کولمبس کی انسانی نظروں سے اس دریافت کو دیکھا جائے، جیسے کہ ایک شاعر نے اپنی نظم "کھیتے رہو، کھیتے رہو" میں دیکھنے کی کوشش کی ہے یا پھر تخیل کی مدد سے بعد کی تاریخ پر اس دریافت کے اثرات سمجھنے کی کوشش کی جائے، تو ایک جوش اور رومان پیدا ہوگا ــــ لیکن صرف ان لوگوں میں جو حقیقتوں کا تصور کر سکتے ہیں۔ بیانات کو بس یونہی نہیں مان لینا چاہیے، حقائق کی درستی اور اور نتائج کی موزونیت کی بڑی تنقیدی طور سے جانچ کرنی چاہیے۔ ہر ایک کو اپنے آپ سے یہ سوال کرنا چاہیے کہ "جو حقیقتیں ان نتائج کا سبب بنی ہیں اگر ان سے ہم دو چار ہوں تو کیا نتائج نکالیں گے؟" خود استاد کو چاہیے کہ پڑھائی کے بعد اپنا رد عمل ہمیشہ ظاہر کرے، اور طلبہ کو تحریک دلائے کہ وہ جو کچھ پڑھیں اس پر رد عمل ظاہر کریں۔

نوٹ لینے کی اہمیت

بہت کم طالب علموں کو شاید ہی کبھی یہ سکھایا گیا ہو کہ نوٹس ٹھیک طرح سے کیسے لیے جائیں۔ حتیٰ کہ کالجوں اور یونیورسٹیوں میں بھی طالب علموں کو زیادہ تر سعی و خطا کے عمل کے ذریعے کوئی ایسی اطمینان بخش ترکیب خود تیار کر لینے کے لیے آزاد چھوڑ دیا

جاتا ہے جس کی مدد سے وہ لیکچر یا پڑھی ہوئی چیز کو سمجھ سکیں اور بعد میں کسی وقت استفادہ حاصل کرنے کے لیے اسے تحریر میں باقی رکھ سکیں۔ لیکن یہ ان بہترین گنوں میں سے ایک گن ہے جو ہائی اسکول کے ہر طالب علم میں پیدا ہونا چاہیے۔ یہ ایک ایسی قابلیت ہے جس کی ضرورت زندگی بھر رہتی ہے۔ بہت سے ایسے اہم مواقع آتے ہیں جب لوگ کسی پڑھی ہوئی چیز یا کسی مقرر کی تقریر مکمل مسودے یا خلاصے کی شکل میں اپنے پاس محفوظ رکھنا چاہتے ہیں۔ یادداشت کمزور ہوتی ہے اور بھولنے کی طاقت کہیں زیادہ ہوتی ہے۔ ہم ایسی چیزوں کو دیر تک یادداشت میں محفوظ نہیں رکھ پاتے جن کو بار بار دہرا کر یا خاص توجہ دے کر ذہن میں جمایا نہیں جاتا۔ نوٹ لینے سے باتیں یا خیالات ذہن پر جم جاتے ہیں کیونکہ اس عمل میں دونوں ہی باتیں ہوتی ہیں یعنی دہرایا بھی جاتا ہے اور خاص توجہ بھی دی جاتی ہے۔ کسی مضمون، اداریے یا خطبے کو سن کر بڑی لگن کے ساتھ اس کا تجزیہ کرنا کتنا لائق توقیر کام ہے اس کا اندازہ کرنا مشکل ہے۔ ذہانت آمیز شہریت کو اسی کی ضرورت ہوتی۔ جمہوریت میں شورش انگیز مقرر اسی وقت چمک سکتی ہے جب لوگوں میں یہ قابلیت نہ ہو کہ وہ شورش انگیز مقرر کے بلند بانگ فقروں کا تجزیہ کر کے یہ نہ سمجھ سکیں کہ وہ کس نوعیت کے ہیں۔

اس قابلیت کے لیے پہلی شرط یہ ہے کہ کسی چیز پر توجہ دینے کی قوت خوب ہو۔ اس بات کو عام طور پر تسلیم کر لیا گیا ہے کہ چند بالغوں میں ہی یہ قوت ہوتی ہے کہ کسی خطبے کو سنتے وقت اپنی توجہ اس سے ہٹنے نہ دیں۔ ثانوی مدارس کی سطح پر لیکچر کے خلاف اعتراضات میں سے ایک یہ اعتراض ہے کہ نوجوان کسی لیکچر کو تیس سے لے کر پینتالیس منٹ تک ہی متواتر دھیان دے کر سن سکتے ہیں۔ اس ناقابلیت کی کچھ وجوہات نفسیاتی ہوتی ہیں، لیکن نوٹ لینے کے عمل میں بڑی سختی سے توجہ قایم رکھنی پڑتی ہے اگر انتقال تربیت کے اصول کی ذرا سی بھی اہمیت ہے، تو نوجوانی کے ایام میں لیکچر کو پوری توجہ سے سننے کی اس قابلیت کو بعد کی پختہ عمر میں براہ راست منتقل ہو جانا چاہیے۔ سیکھنا ایک متحرک عمل ہے، جامد عمل نہیں۔ نوٹ لیتے وقت متواتر دھیان دینا پڑتا ہے۔ اور لیکچر کے دوران جمود طاری رہنے کا جو اعتراض ہے یہ متواتر توجہ اس اعتراض کو بڑی حد تک ختم کر دیتی ہے۔

مزید یہ کہ جس طالب علم نے ذہانت کے ساتھ نوٹ لینے کے فن پر قدرت حاصل کر لی اس نے گویا سنی ہوئی یا پڑھی ہوئی باتوں کا تنقیدی تجزیہ کرنے کی قوت بھی حاصل کر لی۔ مقرر یا مصنف جو کچھ کہہ رہا ہو اس کو مختصر کرنا اور صرف اہم خیالات کو تحریر میں لانا۔ اس کام کے لیے نہایت اعلیٰ درجے کی قوت تجزیہ کی ضرورت ہوتی ہے۔ ایسے نقادوں کی کمی نہ ہوگی جو اس بات پر اصرار کریں کہ ایسی قابلیت ہائی اسکول کے طالب علموں کی پہنچ سے باہر کی چیز ہے۔ اس بات کو ثابت کرنے کا سارا بوجھ ان ہی لوگوں پر پڑنا چاہیے جو اس بات پر زور دیتے ہوں۔ ہائی اسکول کی نیچی اور اونچی جماعتیں کے طالب علموں سے تعلق رکھنے کی بنا پر اس شبہ کی گنجائش کم رہ گئی ہے کہ وہ جو کچھ دیکھتے یا سنتے ہیں اس کا غیر معمولی سہولت کے ساتھ تجزیہ کرنے کی قابلیت ان میں نہیں ہوتی۔

نوٹ لینے کے عمل سے طالب علم میں مواد کو منظم کرنے اور اس کی تنظیم کو سمجھنے کی جیسی قابلیت پیدا ہوتی ہے ویسی قابلیت کم عمل پیدا کر پاتے ہیں۔ طالب علم نے کسی چیز کو سمجھا ہے اس بات کی بہترین جانچ مقرر یا مصنف کے خاص خاص خیالات کو منظم کر لینے کی اس قوت سے ہوتی ہے جس کی مدد سے طالب علم خیالات کو مربوط کر کے پیش کر سکتا ہے، اور کوئی بھی اس مربوط مجموعہ خیالات سے بڑی آسانی سے نتیجہ اخذ کر سکتا ہے۔ بدقسمتی یہ ہے کہ بعض اوقات طلبہ دیکھتے ہیں کہ لیکچر یا دستاویز خود ہی منظم نہیں ہوتے۔ لیکن اس حقیقت کا علم بھی طلبہ کے اس احساس کو تقویت پہنچانے کا موجب بن جاتا ہے کہ خطبے کو منظم کرنے کی کتنی اہمیت ہے۔

نوٹ لینے کا ایک مزید فایدہ اکثر یہ بتایا جاتا ہے کہ مصنف یا مقرر کے خیالات جنھیں وہ تفصیل سے بیان کرتا ہے، ان کا نچوڑ طالب علم کو اپنے لفظوں میں بیان کرنا پڑتا ہے۔ اس بات کے لیے خیالات کو جتنی اچھی طرح سمجھنے کی ضرورت ہوتی ہے اتنی اچھی طرح لفظوں کو محض نقل کر لینے سے نہیں سمجھا جا سکتا۔ اور اس طرح نوٹس لینے سے طالب علم خود یہ سمجھنے پر مجبور ہو جاتا ہے کہ وہ کس حد تک سمجھ سکا ہے۔ دوسرے کے خیالات کو وہ کس حد تک سمجھ پایا ہے اس کی بہترین جانچ طالب علم ان خیالات کو ذہانت آمیز طور سے خود ادا کر دینے کی قابلیت سے کر سکتا ہے۔ دوسروں کے خیالات سمعی اور بصری دونوں راستوں سے اس تک پہنچ سکتے ہیں، جنھیں وہ اپنے لفظوں میں تحریری یا زبانی رپورٹوں کی شکل میں ادا کر سکتا ہے۔

ہائی اسکول کے طالب علم کو کم از کم تین طرح کے نوٹس لینے کی ضرورت پیش آسکتی ہے

بہت سی باتیں جو استاد زبانی یا لیکچر کے ذریعے بتائے گا ان کو اس لیے تحریر میں لانے کی ضرورت ہوگی کہ ان سے مستقبل میں استفادہ کیا جا سکے۔ جماعت میں رپورٹ پیش کرتے وقت یادداشت تازہ کرنے کے لیے خود رپورٹوں کے خلاصے یا ان کے زیادہ تفصیلی خاکے پیش کرنے کی ضرورت پڑتی ہے۔ بہت سے طالب علموں کو اپنی درسی کتابوں سے اہم نکات تحریر کر لینے سے یا جو سبق تفویض کیا گیا ہو اس کے خاص خاص خیالات لکھ لینے سے بڑی مدد ملتی ہے۔ جب کوئی ایسی اکائی دی گئی ہوئی ہو جس پر مطالعہ کرنے کے لیے بہت وقت صرف کرنا ہو، تو طلبہ سے عموماً توقع رکھی جاتی ہے کہ وہ بہت سے ماخذوں سے استفادہ کریں گے تاکہ اعداد و شمار جمع کر کے اپنے عنوان پر روشنی ڈال سکیں۔ ایسی صورت میں بڑے درست نوٹس لینے کی ضرورت ہوتی ہے۔ کیونکہ کوئی طالب علم ماخذ سے حاصل کیے ہوئے ان متعدد اعداد و شمار کو یاد نہیں رکھ سکتا جن کو بعد میں مسئلے، اس کی تحقیقات اور نتائج کی صورت میں ایک منظم بیان کی شکل دینی پڑتی ہے۔

نوٹ لینے کے سلسلے میں ہدایتیں

پچھلے چند برسوں میں مطالعے کے موثر طریقوں پر بہت سی کتابیں لکھی گئی ہیں۔ ان میں سے زیادہ تر کتابوں میں ایک باب یا کتاب کا ایک حصہ نوٹ لینے کے طریقے کے لیے وقف ہوتا ہے۔ کتابوں میں اس مضمون کے بارے میں جتنی تفصیل سے لکھا گیا ہے، استاد کو چاہیے کہ ان تفصیلات کی مدد سے اب جو مشورے دیے جا رہے ہیں ان میں اضافے کرے۔ جس قسم کی یہ کتاب ہے اس میں صرف ان اہم باتوں کی طرف سرسری طور سے توجہ دلائی جا سکتی ہے جو موثر طور سے نوٹ لینے کے لیے ضروری ہوں۔

ا۔ نوٹس کسی خاص خاکے کے مطابق بنائے جائیں

بہت سے منظور شدہ خاکے استعمال میں ہیں۔ کچھ میں اعداد استعمال ہوتے ہیں، خاص سرخیاں رومن اعداد سے شروع ہوتی ہیں، بعد کی عربی اعداد سے، اور جب خاکے میں بہت تفصیلات ہوں تو حروف ابجی استعمال کیے جاتے ہیں۔ کچھ لوگ اس طریقے کو الٹ دیتے ہیں اور اور حروف ابجی سے شروع کر کے اعداد پر ختم کرتے ہیں۔ طالب علم کے لیے

اہم بات یہ ہے کہ وہ کوئی ایسا طریقہ اپنائے جس کے ذریعے نوٹس کو ڈھنگ سے ترتیب دیا جا سکے، اور پھر اسی طریقے کو مستقل استعمال کرتا رہے۔ یہاں عادت کی قوت سب سے زیادہ مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔ اندراجات کرنے کے لیے جو بھی میکانک اپنائی جائے اس پر عادتاً خود بخود عمل کیا جائے۔ ورنہ مصنف یا مقرر کے بیانات کو منظم کرنے اور انہیں ذہنی طور پر جانچنے کے لیے جو وقت درکار ہوگا اس کا قیمتی حصہ خاکے کی میکانک بنانے پر صرف کرنا پڑے گا۔

۲۔ نوٹس مختصر ہوں، پھر بھی اس میں اتنی تفصیلات ضرور ہوں کہ ایک متوازن تصویر سامنے آ سکے

نوٹ لینے میں اکثر جو غلطیاں ہوتی ہیں ان میں سے ایک غلطی ان کا ضرورت سے زیادہ مکمل ہونا ہے۔ کالج کے بہت سے طلبہ جو کورس کے بارے میں پریشان رہتے ہیں اور جن کی دشواری عموماً نوٹس کے بارے میں ہوتی ہے، دفتر میں کی جانے والی کانفرنسوں میں بلائے جاتے رہے ہیں۔ بعض اوقات یہ پتہ چلتا ہے کہ طالب علم پروفیسر کی ہر کہی ہوئی بات کو بغیر کسی تبدیلی کے نقل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ ایسا کرنا ناممکن ہوتا ہے اور چنانچہ ان کے نوٹس دیکھنے سے معلوم ہوتا ہے کہ وہ پورے جملوں، ادھورے جملوں اور معنون فقروں کا الجھن آمیز مرکب ہوتے ہیں۔ طالب علم ناممکن کو ممکن بنانے کی سر توڑ کوشش میں نہ کچھ سن پاتا ہے اور نہ جانچ پاتا ہے، مایوسی کے بڑھتے ہوئے احساس کے ساتھ بس نقل کیے جاتا ہے۔

طالب علم کو چاہیے کہ وہ نوٹ لینے سے زیادہ سننے یا پڑھنے میں وقت صرف کرے اسے مصنف یا مقرر کا انداز بیان جاننا چاہیے (نیا خیال پیش ہو تو اسے پہچان لے) عنوانی جملوں اور تشریحی معلومات میں فرق کر سکے۔ اسے نئے خیالات اور عنوانی جملوں کی خاص فکر کرنی چاہیے، اور یہ دیکھنا چاہیے کہ ایک کا دوسرے سے کیا تعلق ہے۔ کیونکہ بہت سا تشریحی مواد صرف اس ضرورت کے تحت فراہم کیا جاتا ہے کہ جن خیالات کا اظہار کیا گیا ہے ان کی وضاحت ہو سکے۔ اس قسم کی معلومات کو کم سے کم لکھنا چاہیے۔ اس بارے میں لوگوں میں اختلاف پایا جاتا ہے کہ اچھی طرح سمجھنے کے لیے کتنے نوٹس لینا ضروری ہوگا۔ طالب علم اس بات کو صرف سعی و خطا کے ذریعے ہی سمجھ سکتے ہیں۔ مصنف کا سابقہ

جن تیز طالب علموں سے پڑا ہے ان میں سے ایک کلاسوں میں سرے سے نوٹس لیتے ہی نہیں۔ وہ سارے وقت پوری توجہ سے مقرر کو سنتا، لیکن لیکچر کے ختم ہوتے ہی اس کے آدھے درجن خاص نکات کو ایک کارڈ پر لکھ لیتا۔ ان نکات کی مدد سے وہ لیکچر کی تقریباً ساری تفصیلات دہرا سکتا تھا۔ لیکن اس قسم کی قابلیت رکھنے والے طلبہ چند ہی ہوتے ہیں۔ لیکن جو طالب علم اتنے مختصر خاکے کے ذریعے آگے بڑھنا چاہتا ہے اس کو اس بات کا سخت خطرہ ہوتا ہے کہ لکھنے کے چند دنوں کے بعد وہ نکات اس کیلیے بالکل بے معنی ہوکر رہ جائیں۔ اس کے علاوہ تھوڑے سے تجربے کے بعد طالب علم کو یہ بھی معلوم ہو جایے گا کہ کتاب اور لیکچروں میں دیے جانے والے خیالات اور ان کے تحت دی جانے والی تفصیلات اور مثالوں میں جو چھتی عبارت ہوتی ہے وہ مختلف کتابوں یا مختلف لیکچروں میں بڑی مختلف ہوتی ہے۔ طالب علم تجربے سے یہ سیکھ جایے گا کہ پوری طور سے سمجھنے کے لیے نوٹس کس حد تک کم کیے جا سکتے ہیں۔

۳۔ نوٹس طالب علم کے اپنے لفظوں میں لکھے جانے چاہئیں

جب خاص خاص نکات اختصار اور صفائی کے ساتھ اس طرح دیے گئے ہوں کہ ان کے معنیٰ سمجھنے میں کوئی غلطی نہ ہو تو بہتر ہوگا کہ مقرر یا مصنف کے الفاظ میں ہی نوٹس لیے جائیں۔ طالب علم کو یہ بات سیکھنی چاہیے کہ وہ ان مخصوص نکات کو ایک لمحے میں فوراً پہچان لے جن نکات کو نقل کر لینا ہو۔ ہر اس ترکیب سے فائدہ اٹھانا چاہیے جس سے وقت اور محنت کی بچت ہو سکے۔ اکثر اوقات مصنف یا مقرر کا بیان مختصر اور جاذب توجہ ہونے کے باوجود طالب علم کے لیے زیادہ بامعنی نہیں ہوتا۔ ایسی صورت میں بیان کو الفاظ بدل کر لکھنا چاہیے۔ دونوں کاموں میں کارکردگی بڑھانے کے لیے مشق ہی شاہ راہ کا کام دیتی ہے، خواہ وہ کام ان بیانات کا پہچاننا ہو جن کو لفظ بہ لفظ لکھ دیا جایے، یا بیانات کو ایسی زبان میں دوبارہ لکھنا ہو کہ ان کے معنیٰ نہ بدل جائیں۔ شروع شروع میں مقرر یا مصنف کے بیان کو زبان بدل کر لکھتے وقت اگر بیان کے اصلی معنیٰ باقی نہ رہیں تو طالب علم کو تعجب نہیں کرنا چاہیے۔ دوسروں کے خیالات کو اپنے الفاظ میں بیان کرنے کی قابلیت اس عارضی زحمت سے بہت اہم ہے جو شروع کی کوششوں میں

غلطیوں کی وجہ سے ہوتی ہے۔

بہت سی باتیں ایسی ہوتی ہیں جن کو لفظ بہ لفظ لکھ لینا چاہیے اکثر اوقات ایسے حوالوں سے سابقہ پڑتا ہے جو کسی خیال یا اظہار خیال سے بالکل منسلک ہوتے ہیں، ان کو جوں کے توں نقل کر لینا چاہیے۔ لیکچر دیتے وقت استاد کو چاہیے کہ طالب علم کو بتا دے کہ یہ حوالہ جوں کے توں نقل کرنے کے لائق ہے۔

۴۔ طالب علموں کو سکھانا چاہیے کہ وہ مصنف یا مقرر کے طریق کار کی خصوصیات کا مطالعہ کریں۔

کوئی بھی دو اشخاص ایک نکتے کے بعد دوسرا نکتہ بیان کرتے وقت بالکل ایک ہی انداز اختیار نہیں کرتے۔ استادوں کو چاہیے کہ وہ اس وقت تک مختلف مصنفین کا مطالعہ کرائیں۔ جب تک طلبہ یہ بات اچھی طرح سے نہ سمجھ لیں کہ اس مقصد کے لیے مختلف مصنفین کیا کیا طریقے اختیار کرتے ہیں۔ استاد بتا کر یا لیکچر کے ذریعے خود مظاہرہ کر کے یہ دکھا سکتا ہے کہ ایک نکتے سے دوسرے نکتے پر جاتے وقت مقرر کے انداز یا طریقے کو کس طرح پہچانا جائے۔

۵۔ طالب علم اس طرح نوٹس لیں کہ دوبارہ لکھنے کی ضرورت پیش نہ آئے

ہر قاعدہ کی کچھ مستثنیات بھی ہوتی ہیں۔ عام طور سے اس طرح نوٹس لینے میں بڑا وقت اور قوت ضائع ہوتے ہیں کہ پہلے کچے نوٹس لیے جائیں اور پھر انھیں دوبارہ لکھا جائے۔ دوبارہ لکھنے کی صورت میں نوٹس سے کچھ سیکھ لینے کا دعویٰ کیا جا سکتا ہے لیکن اس کام کا فائدہ اس وقت کے مقابلے میں کچھ نہ ہوگا جو سیکھنے کے دوسرے طریقوں سے بچا کر اس بات پر صرف کر دیا جائے کہ طالب علم لیکچر کے مواد پر زیادہ قدرت حاصل کرلے۔ یہ بات بڑی مشتبہ ہے کہ ہائی اسکول کی جماعتوں میں دیے جانے والے متوسط درجے کے نوٹس اتنی دوامی اہمیت کے حامل ہوتے ہیں کہ دوبارہ لکھنے کی محنت کو حق بجانب قرار دیا جائے۔ ہائی اسکول کی تعلیم کے مقاصد کا اس علم سے کوئی بنیادی تعلق نہیں ہوتا جس کو جماعت کے نوٹس میں محفوظ کیا جا سکے۔ ثانوی اسکول

کے تجربے سے تعلق رکھنے والی زیادہ تر معلومات عارضی حیثیت کی ہوتی ہے۔ وہ متلازم علم بڑی اہمیت رکھتا ہے جس تک پہنچنے کے لیے یہ معلومات ذریعے یا گاڑی کا کام کرتی ہے۔ اس قسم کے علم کے لیے طریقِ عمل مقصدِ آخری کی حیثیت رکھتا ہے۔ اس علم کو گھٹا کر نوٹس نہیں بنایا جا سکتا۔ نوٹس پہلے مسودے میں ہی اتنے صاف ستھرے اور منظم ہونے چاہئیں کہ فوری ضرورتوں کو پورا کرنے کے لیے کافی ہوں۔ مزید یہ کہ ایسی تعلیمی نفسیات پر شبہ کیا جا سکتا ہے جس کی بنیاد پر طالب علم کو پہلی ہی کوشش میں بہترین نتیجہ پیش کرنے کے بجائے کچھ کم درجے کا نتیجہ پیش کرنے کا مشورہ دیا جائے۔ اس خیال سے کہ نوٹس کو دوبارہ لکھنا ہے پہلی دفعہ لکھتے وقت بڑی لاپرواہی برتی جاتی ہے۔ طالب علموں کو سیکھنا چاہیے کہ وہ کوئی بھی کام پہلی دفعہ میں ہی ٹھیک طرح سے کریں۔ ضرورت ہو تو اصلاحات یا اضافے کر لیں۔ طالب علم جیسے جیسے عمر کے زینے پر اوپر چڑھیں گے کام کو شروع ہی میں ٹھیک سے کرنے کے بجائے اسے بڑھا کر کرنے کی عادت بڑی مہنگی پڑنے لگے گی اسکے علاوہ طلبہ اور بالغوں کو یہ بات نظر انداز نہیں کرنی چاہیے کہ کسی مقرر کو غور سے سننا یا کسی کتاب کو غور سے پڑھنا ہے، اور پھر ان کے درست اور سمجھ میں آنے والے نوٹس تیار کرنا اتنی لائق قدر چیز ہے کہ اس کا اندازہ کرنا مشکل ہے۔ اس کام میں کسی مثال کو سامنے رکھ کر مشق کرنے سے سہولت پیدا ہو سکتی ہے۔ ان باتوں کو ذہن میں رکھ کر طالب علم غور کر کے یہ طے کرے کہ نوٹس کے لیے کیا طریقہ اپنائے ۔۔۔۔ آیا نوٹ بک رکھے یا کارڈ رکھے، کس طرح کا خاکہ استعمال کرے۔ اور پھر یہ سوچ کر کہ کام کے دباؤ کے باوجود اسکول میں بہر صورت اسی طریقے سے نوٹس لے گا، اپنے آپ کو اس طریقے کا عادی بنالے۔

۹۔ طالب علموں کی ہمت افزائی کی جائے تاکہ وہ نوٹس لینے کی مشق جاری رکھیں۔

چونکہ اچھے نوٹس لینے کے لیے سخت اور طویل ٹریننگ کی ضرورت ہوتی ہے اس لیے طالب علم کو چاہیے کہ وہ نوٹس لینے کی مشق جاری رکھنے کے لیے ہر موقعے سے فائدہ اٹھائے جب طالب علم کسی اسمبلی ممبر، کسی وعظ یا کسی ایسے لیکچر کو سننے جائے جس کا انتظام برادری کی طرف سے کیا گیا ہو، تو اسے نوٹس لینے کی بڑی اچھی مشق ہو سکتی ہے اگر وہ نوٹ بک اور پنسل لے کر جائے، اور جہاں تک ممکن ہو اس بات کو ظاہر کیے بغیر کہ وہ نوٹس

سے رہا ہے اخطبے کا خاکہ تیار کرنے کی کوشش کرے۔ مقرر کو تھوڑی ہی دیر سننے کے بعد یہ معلوم ہو جاتا ہے تاکہ وہ خطبے کا کتنی آسانی سے تجزیہ کر سکتا ہے۔ اور اس کے خاکے کو ختم کر سکتا ہے۔ یہ طالب علم بعد میں ہر طرح کے لیکچروں کو زیادہ اچھی طرح سمجھ بھی سکے گا اور دہرا بھی سکے گا۔ مزید فائدہ یہ ہوگا کہ چونکہ جماعت میں نوٹس لینے کی تربیت براہ راست بالغوں کی جلسوں میں منتقل کی جا سکتی ہے، اس لیے ان جلسوں سے جو مستقل لازم فایدے ہوں گے ان سے جماعت میں نوٹس لینے کی قابلیت بڑھنے لگے گی۔

کتابوں اور لائبریری کا استعمال

بہت تھوڑے سے ہائی اسکولوں میں ابھی تک مطالعے کے طریقوں پر مخصوص کورس شروع کیے گئے ہیں۔ اس لیے ہر استاد کو ذاتی ذمہ داری سمجھ کر طلبہ کو وہ سادہ طریقے بتانا چاہئیں جن کی مدد سے وہ یہ پتہ لگا سکیں کہ کتاب میں کیا دیا گیا ہے، اس کی قدر و قیمت کا اندازہ کر سکیں، اور ایک عام طریقہ جان سکیں جو کسی معمولی لائبریری سے اپنی پسند کا مواد حاصل کرنے کے لیے ضروری ہو۔ جہاں ایسے کورس چل رہے ہیں وہاں بھی طالب علم کو مستقل ہدایت کی ضرورت رہتی ہے تاکہ اس کام کی تکمیل میں سہولت ہو۔

ہر طالب علم کو تربیت دینی چاہیے کہ جس کتاب کو وہ پڑھے اس کی کم از کم چھ باتوں پر نظر کرے۔ ان باتوں کو سمجھ کر تیزی سے استعمال کرنے کی لیاقت کا دار و مدار بڑی حد تک اس ہدایت پر مبنی ہوگا جو استاد دے گا۔ جب طالب علم متعدد تجربات کی بنا پر خیالات سے اپنے نتیجے خود اخذ کرنا سیکھ لے گا، تو وہ منجھے ہوئے انداز میں بڑے اعتماد کے ساتھ اپنے ماخذ کی جانچ کرے گا، اور یہ اسی وقت ممکن ہے جب جانچ کے معیار خوب جانے بوجھے اور نپے تلے ہوں۔

طالب علم کو پہلی چیز یہ دیکھنی چاہیے کہ ماخذ کے حق طبع پر کیا تاریخ پڑی ہے۔ حق طبع کی تاریخ اگر قریبی ہو تو اس کا مطلب یہ نہیں ہوتا کہ اس میں جو اعداد و شمار یا معلومات دی گئی ہے وہ بھی ضرور زمانۂ قریب سے لی گئی ہوگی، یا اس کا نقطۂ نظر بڑا جدید ہوگا۔ تاریخ کے ایک قابل استاد نے ایک مسلّم علمیت والے مورخ کی نئی درسی کتاب کے بارے میں، جنھوں نے اسی طرح کی درسی کتاب تیس سال پہلے بھی لکھی

تھی، غیر رسمی طور سے یہ کہا کہ "ڈاکٹر ب نے اپنی درسی کتاب اسی نقطہ نظر سے لکھی ہے جس نقطۂ نظر سے انھوں نے پہلی کتاب لکھی تھی"۔ تیس سال پہلے کے مقابلے میں جدید تاریخ نویسی کا زور اب بالکل مختلف باتوں پر ہے۔ پرانے مورخین سیاسی واقعات کے خلاصے لکھا کرتے تھے، جبکہ جدید تاریخ میں انسان کے تاریخی ارتقا کے سماجی اور اقتصادی پہلوؤں پر زور دیا جاتا ہے۔ بہت سے ماخذوں کی، بلکہ یہ کہنا غلط نہ ہوگا کہ بیشتر ماخذوں کی اہمیت کا اندازہ بڑی حد تک ان کی تاریخ طباعت کی قربت سے لگایا جا سکتا ہے۔ بہت سے مضمونوں جیسے سائنس، معاشیات، تعلیم اور عمرانیات میں اتنی تیزی سے تبدیلیاں آگئی ہیں کہ کئی کے بہت سے حقایق آج کے لیے غلط ہو چکے ہیں۔ پچھلے چند مہینوں میں کسی دن ایک استاد نے مصنف سے پوچھا کہ مطالعۂ فطرت کی کتابوں کا مجموعہ اگر بدلے میں مل سکتا ہو تو اسے خریدنے کی کیا ضرورت ہے۔ اس سوال کے جواب میں استاد سے دو سوال پوچھے گئے ___ پہلا یہ کہ، مجموعے کے حق طبع کی تاریخ کیا ہے، اور دوسرا یہ کہ جس حصۂ مضمون کے بارے میں اس مجموعے میں لکھا گیا ہے اس پر مجموعے کے نئے ہونے سے کوئی اثر پڑتا ہے۔ استاد کے خیال میں کتابیں زیادہ پرانی نہیں تھیں کیونکہ ان کی تاریخ طباعت ۱۹۲۵ تھی۔ جب استاد سے کہا گیا کہ ہر کتاب کے حق طبع کی تاریخ دیکھے، تو حق طبع کی تاریخ اور تاریخ طباعت کی تاریخوں میں بڑا فرق نظر آیا، اور استاد نے سمجھا کہ کتابیں عملی طور پر بیکار ہو چکی ہیں، کیونکہ یہ ساری کتابیں ۱۸۸۵ اور ۱۹۰۱ کے درمیان لکھی گئی تھیں اور اس کے بعد پھر کبھی ان کی اصلاح نہیں کی گئی تھی۔ جن مضمونوں میں تبدیلی کی گنجائش کم ہوتی ہے جیسے ادب اور غیر ملکی زبانیں، ان میں بھی کتاب کی دلکشی، اس کی چھپائی اور ایسی ترکیبیں جن سے سمجھنے میں سہولت ہو اکثر اوقات بڑی اہمیت رکھتی ہیں۔

طالب علم کو خواہ پوری کتاب پڑھنا ہو یا اس کا کوئی اہم حصہ، دوسری فکر یہ کرنی چاہیے کہ دیباچے میں کیا لکھا گیا ہے۔ اس سے پتہ لگ جاتا ہے کہ مصنف کتاب میں کیا لکھنا چاہتا ہے کہ اور اکثر اوقات اس کے نقطۂ نظر کے بارے میں بھی کچھ نہ کچھ معلوم ہو جاتا ہے۔

تیسرا قدم فہرست مضامین پر نظر ڈالنا ہوتا ہے۔ اس کے ذریعے مضمون سے متعلق مصنف کے پورے خیالی منظر پر یا خاص باتوں پر طائرانہ نظر پڑ جاتی ہے۔ فہرست مضامین یہ جاننے کے لیے بھی اہم ہوتی ہے کہ اس میں کیا باتیں چھوڑ دی گئی ہیں اور کیا شامل کر لی گئی ہیں۔

چوتھی بات یہ کہ ماخذ میں جہاں کہیں کسی دوسرے مصنف کی تصنیف کا حوالہ دیا گیا ہو۔ وہاں طالب علم عادتاً تیزی سے یہ دیکھے کہ فراہمی ثبوت کے لیے مصنف نے کیا طریقہ اختیار کیا ہے۔ اسی سلسلے میں طالب علم دوسری معلومات یہ حاصل کرے کہ جن ماخذوں کے حوالے دیے گئے ہیں وہ کتنے نئے ہیں اور کس قسم کے ہیں۔

درسی کتاب کی قدر و قیمت کا ابتدائی اندازہ کرنے کے لیے پانچواں معیار یہ ہے کہ مضمون پر لکھتے وقت مصنف نے مدبرانہ وسیع النظری کا کیا ثبوت دیا ہے۔ اذعانیت اور اسمائے تفضیل کے استعمال سے بے جا طرف داری کا پتہ چلتا ہے اور یہ معلوم ہوتا ہے کہ اعتدال، تدبر اور تناسب قلبی کی کمی ہے۔ جن تحریروں میں حجت کا انداز اختیار کیا گیا ہو ان کو پڑھتے وقت طالب علم کو خاص طور سے ہوشیار رہنا چاہیے، اور مصنف کے نقطۂ نظر کو مان لینے میں جلدی نہیں کرنی چاہیے۔

چھٹا، اشاریہ کتاب کا اہم حصہ ہوتا ہے۔ طالب علموں کو چاہیے کہ خفیف معلومات حاصل کرتے وقت اسے تیزی سے استعمال کرنا سیکھیں۔ بہت سے طالب علم شاید ہی یہ جانتے ہوں کہ اشاریہ کیا ہوتا ہے، یا اس کا کیا مقصد ہوتا ہے۔ انھیں اشاریے سے بہت کم فائدہ ہوتا ہے کیونکہ وہ اسے استعمال کرنا نہیں جانتے۔ فرض کیجیے میرے پاس طریقۂ تدریس کی ایک کتاب ہے جس میں زیر نگرانی مطالعے کے عنوان سے کوئی باب مجھے نہیں مل پا رہا ہے۔ اشاریے کے تحت حروف ابجی کی ترتیب میں دی ہوئی فہرست الفاظ میں "زیر نگرانی مطالعہ" کے نام سے کوئی چیز مجھے نہیں ملتی۔ لیکن جہاں "زیرِ ہدایت مطالعہ" یا صرف "مطالعہ" لکھا ہوا ہو وہاں نظر ڈالنے سے پتہ لگ جاتا ہے کہ اس مضمون پر خاصی بڑی عبارتیں یا پیراگراف لکھے گئے ہیں۔ طالب علموں کو چاہیے کہ اپنے اوزاروں کے طریقۂ استعمال کو اچھی طرح سمجھیں۔ درسی کتابوں میں یہ باتیں اسی لیے ہوتی ہیں کہ طلبہ ان سے فائدہ اٹھائیں۔ یہ اسی وقت مفید ہو سکتی ہیں جب انھیں ٹھیک طرح سے استعمال کیا جائے۔

جب یہ دیکھنے میں آتا ہے کہ کالج کے طلبہ بھی لائبریری سے ٹھیک طرح سے فائدہ اٹھانے کے لائق نہیں ہیں تو تعجب ہوتا ہے۔ بہت سے ایسے طالب علم ہائی اسکول میں پاس کر دیے جاتے ہیں جنھیں لائبریری کے کارڈوں یا نظام اشاریہ یا کارڈوں کی

کشی کے طریق استعمال کے بارے میں بہت کم علم ہوتا ہے یا بالکل علم نہیں ہوتا۔ طالب علموں کی ناقابلِ معافی تعداد ایسی ہوتی ہے جو یہ نہیں جانتے کہ عصری مسائل پر رپورٹ تیار کرنے یا مقررہ مدت والے مقالے لکھنے کے واسطے جس مواد کی انھیں ضرورت ہے اسے حاصل کرنے کے لیے لائبریری کے وسائل سے کس طرح فائدہ اٹھایا جایے۔ چھوٹی برادریوں میں لائبریری کی سہولتیں محدود ہوتی ہیں، لیکن اسکولوں کی لائبریریاں بڑھتی ہوئی لائبریریاں ہوتی ہیں، اور قریبی شہروں اور اضلاع کی لائبریریوں میں بھی پہنچا جاسکتا ہے۔ جہاں بھی ممکن ہو طالب علموں کو کارڈوں کی اشاریہ کشی، قارئین کے لیے ہدایت نامے، مخصوص ہدایت نامے، قاموس وغیرہ کا استعمال کرانا سکھایا جایے۔ ذاتی طور سے اعداد و شمار کی کھوج کرنے کے لیے اور سوالوں کے جواب لائبریری کے وسایل کام میں لاکر حاصل کرنے کے لیے مشق اور تربیت کے بغیر مہارت حاصل کرنا ممکن نہیں۔ استاد کو اپنی ذمہ داری سمجھ کر یہ اطمینان کرلینا چاہیے کہ اس کے ذمے جو طلبہ ہوں وہ لائبریری کو موثر طور سے استعمال کرنے کے لایق ہوں۔ مسئلے کے اطمینان بخش حل کے سلسلے میں اعداد و شمار کو، جو صرف لائبریری ہی میں دستیاب ہوسکتے ہوں ترتیب دے سکتے ہوں۔ زیر نگرانی مطالعے کا گھنٹہ اس کام کے لیے موزوں رہے گا۔ اس وقت ایسی صورتیں پیدا کی جاسکتی ہیں جب لائبریری کا استعمال ضروری ہوجایے، اور اس طرح طلبہ کو ایسی تربیت کے موقع دیا جایے۔

وقت کا موزوں استعمال

کم لوگوں میں وقت کی اہمیت کا صحیح احساس ہوتا ہے۔ اس سے بھی کم لوگ وقت کو لیاقت اور نظم کے ساتھ استعمال کرنے کی قابلیت پیدا کرپاتے ہیں۔ لیکن یہ بات اس سے کہیں زیادہ اہمیت رکھتی ہے جتنا بیشتر لوگ اسے سمجھتے ہیں، کامیابی یا ناکامی کی کنجی یہی ہے۔

طالب علم وقت کے احساس کی کمی اور مطالعے کے اوقات میں نظم اور سوجھ بوجھ کی کمی کی بنا پر بڑے بدنام ہوتے ہیں۔ یہی چیز ان کی ناکامیوں اور اسکول میں غیر تسلی بخش کام کرنے کا بڑا سبب ہوتی ہے۔ طالب علموں کو مطالعے کی خاص خاص باتوں میں نظم

پیدا کرنے کے لیے کچھ مشورے دیے جا رہے ہیں۔

ا. ایک دن کا پلان بنایئے

ٹریننگ حاصل کرنے والے استاد اس مقولے پر عمل کر کے اچھی شروعات کر سکتے ہیں کہ جس بات کے لیے بعد میں تبلیغ کرنا چاہتے ہوں اس پر پہلے خود عمل کریں ثانوی اسکول کا طالب علم کالج کے طالب علم کے مقابلے میں روایتاً زیادہ پابند اوقات کر دیا جاتا ہے۔ اس کا دن گھنٹے کی آواز سے شروع ہوتا ہے، دن کے دوران تھوڑے وقفے سے بجنے والے گھنٹے کی آواز سے اس کی جگہیں بدلتی رہتی ہیں، اور ہر طرح سے معلوم ہوتا ہے کہ اس کے وقت کا پروگرام خوب سوچ سمجھ کر تیار کیا گیا ہے۔ یہ بات جتنی ظاہر ہوتی ہے حقیقتاً اتنی ہوتی نہیں۔ جماعت کے وقت کو بڑے گھنٹوں میں بدل کر طلبہ کو یہ آزادی میں جاتی ہے کہ وہ اپنے فیصلوں پر خود عمل کریں۔ا

آیئے ہم دن کے پروگرام سے بات شروع کریں۔ گھنٹہ بجنے سے پہلے پہنچنے کی بدحواسی میں اعصابی ہیجان کی وجہ سے تھکے ہوئے اسکول میں داخل ہوتے ہیں کیونکہ کیونکہ وہ اپنا پروگرام خود نہیں بناتے۔ نہانے، کپڑے پہننے، ناشتہ کرنے اور اسکول کا راستہ طے کرنے میں کتنا وقت لگے گا، اگر طلبہ ان ضرورتوں کو جلد لیکن بھاگ دوڑ کے بغیر پورا کرنے کے وقت کا اندازہ کر لیں، تو وہ یہ طے کر سکتے ہیں کہ صبح کس وقت اٹھیں تاکہ بغیر بھاگ دوڑ کیے کاروباری انداز میں اپنے روزمرہ کے پروگرام پر عمل پیرا ہو جائیں۔ اس طرح وہ دن کے کام کے لیے اپنی قوت بچا سکتے ہیں جو اکثر اوقات پلان اور پروگرام نہ بنانے کی وجہ سے اعصابی تناؤ اور تھکن کی نذر ہو جاتی ہے۔

اسکولوں کے لیے عام طور پر یہ ضروری ہوتا ہے کہ جماعتوں کا کوئی پروگرام بنایا جائے، جس میں ممکن ہو تو لائبریری یا مطالعے کے کمرے کے لیے پورے پورے گھنٹے ہوں، یا گھنٹے کا کچھ وقت اس کام کے لیے وقف ہو طالب علم کو چاہیے کہ جو کام اسے کرنا ہو تو اس کا تجزیہ کرے اور مخصوص کاموں کے لیے مخصوص نظام الاوقات تیار کرے۔ اس پلان میں کام کی نوعیت کے لحاظ سے اسکول کے اندر اور باہر

دونوں کے لیے وقت مقرر ہوں۔ عام انداز میں یوں کہنا چاہیے کہ دن کے وقت میں سے ان مخصوص کاموں کے لیے خاص طور پر وقت دیا جایے۔

۲۔ ایک ہفتے یا بڑے گھنٹوں کا پلان بنایے۔

مثال کے طور پر کچھ تفویضات میں رپورٹیں، مقالے، کسی نہ کسی قسم کا تحریری کام کسی مقررہ تاریخ تک مکمل کرنا ہوتا ہے۔ اگر رپورٹ کے لیے اعداد و شمار جمع کرنے کے واسطے لائبریری یا اسی طرح کے کسی دوسرے کام کی ضرورت پڑے، تو یہ پلان کرنا چاہیے کہ انھیں کب جمع کرنا ہے، کب رپورٹ لکھنا ہے، اور یہ سارا پلان اس خیال کے ساتھ بنایا جایے کہ کچھ وقت غیر متوقع باتوں میں صرف ہو جانے کے باوجود رپورٹ وقت پر مکمل ہو جایے گی۔

۳۔ ہنگامی صورتوں کے لیے وقت بچانا چاہیے

طالب علم کو ہر پلان میں ہنگامی صورتوں کے لیے وقت رکھنا چاہیے تاکہ کاموں کے درمیان سوچنے کے لیے چند زائد منٹ مل جائیں، اور باقی کاموں پر بھی نظر رہ سکے۔ جس طرح ہر اچھی تجارت میں غیر متوقع مصارف کے لیے 'اتفاقی مصارف' کا سرمایہ بچا کر رکھا جاتا ہے، طالب علموں کو چاہیے کہ اسی طرح وقت بچا کر رکھیں۔ یہ کبھی بھی ممکن نہیں ہوتا کہ کام کا پروگرام منٹوں کے حساب سے بنالیا جایے۔

۴۔ مطالعے کا پروگرام کہیں ٹانگ دیجیے

عقلمند شاگرد اپنا پروگرام کسی ایسی جگہ ٹانگ دیتے ہیں، جہاں بار بار نظر آنے کی وجہ سے ان باتوں کی یاددہانی ہوتی رہتی ہے کہ کیا کام کرنے ہیں، کس ترتیب میں کرنے ہیں، اور کام کے ہر حصے پر اندازاً کتنا وقت صرف کرنا ہے۔ بعض اوقات پروگرام میں تبدیلی بھی کی جا سکتی ہے۔ لیکن پروگرام کی موجودگی کی وجہ سے بدلے ہوئے کاموں کے لیے بھی وقت رہتا ہے۔

۵۔ پروگرام پر سختی سے عمل کیجیے

طالب علم اس وقت تک پروگرام پر سختی سے عمل کرے اور کسی طرح کی بے قاعدگی نہ کرے جب تک وہ اپنے کاموں کو وقت پر کرنے کا عادی ہو کر کوئی معمول نہ بنا لے۔

۶۔ خالی وقت کے استعمال میں لچک پیدا کیجیے

اگر طالب علم نے اپنا کام پوری احتیاط کے ساتھ پلان کر لیا ہے تو وقت کے بوجھ کے باوجود وہ ایک عجیب قسم کی آزادی محسوس کرے گا۔ اسے پتہ لگے گا کہ اس کے پاس سارے کاموں کے لیے وقت ہے اور کچھ خالی وقت بھی ہے۔ عقلمند طالب علم اس خالی وقت کو یا تو پروگرام کی اس خامی کو دور کرنے میں صرف کرے گا جس کی بنا پر کام کے بعض حصوں کے لیے کم وقت دیا گیا ہوگا۔ یا پھر اس غور و فکر پر کرے گا کہ کل کام کو کس طرح بہتر بنایا جائے۔ مصنف نے اس مضمون پر کہ "جب کچھ کرنا نہیں ہوتا تو آپ کیا کرتے ہیں؟" ایک دفعہ ایک بڑا فکر انگیز لیکچر سنا۔ مقرر نے اس بات کی اہمیت بتائی کہ جن کاموں کو ہمیں کرنا ہو خالی وقت کی مدد سے ہم انھیں عقلمندی کے ساتھ بہتر بنائیں یا پھر خالی وقت میں بہت سے لائقِ عمل کام کریں۔

۷۔ مطالعے کے لیے کسی خاص جگہ کا انتخاب کیجیے

طالب علم کو چاہیے کہ اپنے پروگرام کے ہر حصے کو مکمل کرنے کے لیے جگہوں کو نظر میں رکھے۔ مثال کے طور پر اگر اس کا دوسرا گھنٹہ خالی ہے تو وہ اسے یا ضرورت کے مطابق اس کے ایک حصے کو چھٹے گھنٹے کے کام کی تیاری کے لیے وقف کر سکتا ہے۔ اسے اس طرح سوچنا چاہیے کہ کیا کام کرنا ہے اور کام کی نوعیت کے لحاظ سے مطالعے کے لیے کون سی جگہ موزوں ہو سکتی ہے۔ ظاہر ہے کہ تفویضات پر رپورٹیں لکھنے کے لیے بیشتر اوقات اعداد و شمار اکٹھا کرنے اور مطالعہ کرنے کا مقام لائبریری ہی ہو سکتی ہے، یا آرٹ کی سہولیات آرٹ کے کمرے ہی میں مل سکتی ہیں۔ ممکن ہو تو سکون اور خاموشی سے مطالعہ کرنے کے لیے گھر میں کوئی جگہ بنائی جائے اور پھر اسے بھی اپنے

پروگرام کا حصہ بنا لیا جائے۔ یاد رکھیے کہ کسی خاص مطالعے کے لیے جگہ کی عادت بھی اتنی ہی اہم ہوتی ہے جتنی کسی خاص وقت کی عادت ہوتی ہے

۴۔ کچھ خاص طریقۂ مطالعہ کیا ہیں؟

طالب علم یا استاد کو مطالعے کے مسئلے پر غور کرتے وقت مندرجہ بالا عمومی پہلوؤں کے ساتھ مطالعے کے تین مخصوص پہلوؤں پر غور کرنا چاہیے۔ اگر ان پر پوری توجہ نہ دی گئی تو مطالعے کے ذریعے سیکھا ہوا علم بے اثر ہو سکتا ہے۔

سیکھنے کے عمل کی قسموں کو پہچاننا

کم طالب علم یہ جانتے ہیں کہ سیکھنے کے عمل کی مختلف قسمیں ہوتی ہیں، یا مطالعہ جو ان عملوں کا جز ہوتا ہے اس کے لیے مختلف طریقے اختیار کیے جاتے ہیں۔ بدقسمتی یہ ہے کہ، بہت سے استاد سیکھنے کے عمل کی قسموں کے فرق کو بڑے مبہم طور سے جانتے ہیں، اور شاذ و نادر ہی انھیں یہ معلوم ہوتا ہے کہ ہر قسم کے لیے ایک خاص طریقہ ضروری ہوتا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ سیکھنے کی حیاتی اور حرکت آفریں قسم کے علاوہ ہر ایک قسم کے لیے یادداشت کا طریقہ استعمال کرتے ہیں۔ کسی بات کو پورے طور سے سیکھ لینے کی جانچ ان کے نزدیک یہ ہوتی ہے کہ پوری بات کو لفظ بہ لفظ دہرا دیں۔ مثال کے طور پر طالب علم اگر اقلیدس کا مسئلہ "آمنے سامنے کے زاویے برابر ہوتے ہیں" حل کر رہا ہو تو ثبوت سے تعلق رکھنے والے سارے بیانات بغیر یہ جانے ہوئے کہ وہ کس بنیاد پر دیے گئے، بس یاد کرے گا، ٹھیک اس طرح جیسے وہ غالباً علم تاریخ میں تاریخوں کی فہرست یاد کرتا ہوگا، یا ادب میں نظم کے حصے یاد کرتا ہوگا تاکہ آنے والے امتحان میں انھیں لکھ سکے۔ طالب علم اس حقیقت سے کم آگاہ ہوتا ہے کہ مسائل اقلیدس میں منطقی دلیلیں دی جا سکتی ہیں، علم تاریخ میں تاریخیں انسان کے کارناموں کے بارے میں سماجی اور سیاسی سوجھ بوجھ پیدا کر سکتی ہیں، یا ادب انسان کی امنگوں کی قدر سمجھنے کا ذریعہ ثابت ہو سکتا ہے۔

گو نفسیات کی رو سے سیکھنے کا عمل ایک ہی عمل ہوتا ہے اور سیکھنے کے مختلف طریقے بڑی حد تک ایک دوسرے میں شامل اور ایک دوسرے پر حاوی ہوتے ہیں، پھر بھی اس عمل کی کم از کم چار نمایاں قسموں کو عام طور پر مان لیا گیا ہے، اور ہر قسم میں مطالعے کے لیے اپنی ہدایات ہوتی ہیں[10]۔ وہ قسمیں یہ ہیں:

۱. حسیاتی اور حرکت آفریں، جن کا تعلق قصور اور حرکی مہارتوں سے ہوتا ہے۔
۲. ابتدائی علم یا یادداشت۔
۳. مسائل کا حل یا فکر آمیز استدلال۔
۴. قدر شناسی، پاردیوں اور اصولوں کے معاملے میں جذبات کی تربیت۔

یہ نہ جاننے کی غلطی کہ ابتدائی علم اور قدر افزا علم کے لیے دو بالکل مختلف طریقہ ہائے تدریس اور طریقہ ہائے مطالعہ کی ضرورت ہوتی ہے، فن اور ادب اور خصوصاً ادب کی قدر افزا تدریس کی ناکامی ــــ جس ناکامی کو عام طور پر مان لیا گیا ہے ــــ کے لیے یہی غلطی بڑی حد تک ذمہ دار ہے۔

ایک ہی نوع کے مضامین میں نفسیاتی تقسیم

استاد اور شاگرد کے لیے یہ جاننا اچھا ہوگا کہ ایک طرف تو سیکھنے کے عمل نے

---

[10] سیکھنے کے مختلف طریقوں سے واقفیت پیدا کرنے کے لیے استاد ان مباحثوں کو پڑھے جو مندرجہ ذیل کتابوں میں دیے گئے ہیں:

10 Trow, W. C., Educational Psychology. Second Edition, chapter X. Boston: Houghton Mifflin Company, 1950; Read.

Homer B., Psychology and Teaching of Secondary School. New York:

ان میں سے ہر ایک کتاب میں سیکھنے کے عمل کی قسمیں کسی حد تک بدلی ہوئی ہیں لیکن جو بنیادی قسمیں اوپر بتائی گئی ہیں، ہر تقسیم میں پائی جائیں گی۔

اپنے آپ کو قسموں میں تقسیم کرلیا ہے، جس کی بنا پر ثانوی اسکولوں کی تنظیم کی گئی ہے اور لگتا ہے کہ کچھ عرصے تک یہی تنظیم چلتی رہے گی، لیکن دوسری طرف سیکھنے کے بارے میں ایک اور مسئلے نے سر اٹھایا ہے جو ایک ہی نوع کے مضامین میں نفسیاتی تقسیم سے تعلق رکھتا ہے۔ مثالاً یہ بات ذرا مبہم انداز میں برسوں سے عام طور پر مانی جارہی ہے کہ ریاضی میں ذہنی رد عمل تاریخ اور زبانوں سے مختلف ہوتے ہیں، لیکن وہ اختلافات کیا ہیں۔ اس بات کو صاف طور سے کبھی نہیں سمجھا گیا۔ تحقیقات سے عام طور پر پتہ لگتا ہے کہ طالب علم میں اگر ایک مضمون میں کامیاب ہونے کی لیاقت ہو تو دوسرے مضامین میں بھی کامیاب رہتا ہے۔ لیکن انہی تحقیقات سے یہ بھی پتہ چلتا ہے کہ مضامین میں قابلِ غور اختلافات ضرور ہوتے ہیں۔ ایک طالب علم ریاضی میں اچھا ہو تو تاریخ یا علم حیاتیات میں اوسط درجے کا ہوسکتا ہے، یا اس کا الٹا بھی ہوسکتا ہے۔ یہ اختلافات ایک ہی نوع کے مضامین میں بھی ملتے ہیں جیسے حساب الجبرا اور اقلیدس میں یا جیسے مضمون نگاری اور ادب میں۔ مسئلے کی اہمیت سمجھانے کے واسطے استاد کے لیے یہی معنی خیز مثالیں کافی ہونا چاہئیں تاکہ وہ طالب کو مطالعے کے سلسلے میں اچھی ہدایتیں دے سکے۔ حساب میں وزن اور مقدار کی من مانی اکائیوں کے تعلق اور مقابلے کے بارے میں سادہ قسم کے تصورات ہوتے ہیں۔ دوسری طرف الجبرے میں نہایت مشکل قسم کے علامتی تعلقات کے بارے میں نہایت تجریدی تصورات ہوتے ہیں ــــ یہ مشکل اس لیے ہوتے ہیں کہ بیشتر طلبہ کے تجربات ٹھوس قسم کے ہوتے ہیں۔ اس کے لیے بہت زیادہ تجریدی قسم کی تجزیاتی دلیلوں کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس کے برخلاف اقلیدس میں مکانی تصورات ہوتے ہیں۔ اقلیدس میں ایسے واضح تصورات ہوتے ہیں جو روزمرہ تجربے میں آتے رہتے ہیں۔ فاصلے سے تعلق رکھنے والی شکلوں اور مکانی تصورات کو طالب علم بچپن ہی سے جاننے لگتا ہے۔ علم اقلیدس سے ان کا خاص تعلق ہوتا ہے اور انہی کی بنا پر اقلیدس کو الجبرے اور حساب سے علاحدہ کیا جاسکتا ہے۔ "حساب، الجبرا، اور اقلیدس میں سے ہر مضمون کسی نہ کسی ایسے ذہنی فعل کی نمائندگی کرتا ہے جو باقی دو مضمون میں نہیں ہوتا۔ کوئی بھی ان علوم کا اس وقت تک نفسیاتی تجزیہ نہیں کرسکتا جب تک وہ مضمون کے ذہنی عمل کی نمایاں خصوصیت کو پہچان نہ لے"*

---

* Judd, C. H. Psychology of High School Subjects, p. 129. Boston: Ginn and Company, 1915.

تاریخ طالب علم کو وقت کے رشتوں کے ایسے مشکل تصورات سے آشنا کراتی ہے جن میں "وقت کا درست اندازہ کرنے پر اور واقعات کے تسلسل کو ٹھیک سے سمجھنے پر" زور دیا جاتا ہے۔ قوت فیصلہ اور قوتِ تخیل کو بروئے کار لا کر تاریخی واقعات، تاریخی حالات اور تاریخی شخصیات پر اس طرح نظر ڈالنی چاہیے کہ طلبہ انھیں واقعی جان دار سمجھنے لگیں۔ یہ سچ ہے کہ ان مضامین سے فائدہ اٹھاتے وقت ہر ایک کے لیے بڑے گہرے سوچ بچار کی ضرورت ہوتی ہے، لیکن ہر ایک کا ذہنی عمل شروع کرتے وقت مضامین کو ذرا مختلف نفسیاتی قالبوں میں ڈھالنا پڑتا ہے۔

مقصد جس کے لیے مضمون کا مطالعہ کیا جاتا ہے

جس مضمون کو پڑھنا اور اچھی طرح سمجھنا ہو اس کا مقصد جان کر ہی یہ طے کیا جا سکتا ہے کہ مطالعے کے لیے کیا طریقہ اختیار کیا جائے۔ پڑھائی اور مطالعے کے وقت زیادہ تر ان طریقوں کی بنا تنقید کے نقل کی جاتی ہے جو رواجاً مشہور ہوتے ہیں۔ اس بات کی بہت زیادہ چھان بین نہیں کی جاتی کہ جن طریقوں پر عمل کیا گیا ہے وہ مقاصد کا حق ادا کر پاتے ہیں یا نہیں۔ مثال کے طور پر ہائی اسکول اور یونیورسٹی کے نصابوں میں جدید زبانوں کو سب مضمونوں سے کم حیثیت دی جاتی ہے لیکن غالباً انھیں ہی سب سے اچھی طرح پڑھایا جاتا ہے، وجہ یہ ہے کہ پڑھائی کا مقصد واضح ہوتا ہے۔ اگر لسانی مطالعے کا مقصدِ خاص علم قواعد کی معلومات حاصل کرنا ہے یا زبان کے الفاظ کا اشتقاق جاننا ہے، تو یہ اعتراف کرنا ضروری ہے کہ جدید زبان کی تدریس نہایت عمدہ ہو رہی ہے۔ لیکن اگر جدید زبان کی تدریس کا خاص مقصد یہ ہے کہ طالب علم زبان کو آسانی سے پڑھ یا بول سکے، تو پھر اس حقیقت سے انحراف کرنا مشکل ہے کہ نصاب کا کوئی دوسرا مضمون اتنی نالائقی کے ساتھ نہ پڑھا جا رہا ہے نہ پڑھایا جا رہا ہے۔ اس کی وجہ یہ ہے کہ استادوں نے نہ خود اپنے اوپر یہ جبر کیا ہے نہ اپنے طالب علموں پر کہ طریقہ تعلیم کو بڑے تنقیدی انداز میں سنوار کر اس قابل بنائیں کہ صاف ستھرے مقاصد حاصل کیے جا سکیں۔ زبان کی تدریس میں اگر قواعد پر بہت زور دیا گیا تو قواعد کی نزاکتوں کی مہارت ہو جائے گی۔ لیکن نفسیاتی وجوہات کی بنا پر اس طریقہ تعلیم سے

بولنے اور پڑھنے میں آسانی نہیں رہے گی۔ یہاں اس کن کھجورے کی گھریلو کہانی حسب حال نہ ہوگی جو اس وقت تک اپنی متعدد ٹانگوں کو خوب استعمال کرتا رہا جب تک اس سے یہ نہ پوچھا گیا کہ وہ یہ کمال کیسے کر لیتا ہے۔ اس نے شعوری طور پر بڑے ربط کے ساتھ اپنی ٹانگیں چلانے کی کوشش کی، لیکن کر نہ پایا، اور مفلوج ہو کر سڑک کے کنارے ایک کھائی میں گر پڑا۔ اگر آپ چاہتے ہیں کہ زبان بولنا آ جائے تو ایک ہی شاہراہ ہے کہ اسے بولیے، ٹھیک اسی طرح پڑھنے کا بھی ایک ہی راستہ ہے کہ زبان کو پڑھیے۔ جب تک زبان کو پڑھنے اور بولنے میں سہولت نہ ہونے لگے اس وقت تک اگر قواعد کو بالکل نظر انداز نہ کیا جائے تو اس پر محض ضمنی توجہ دینی چاہیے۔ جو بات زبان کی تدریس کے لیے درست ہے وہی بات دوسرے مضامین کی پڑھائی کے لیے بھی درست ہے۔ استاد کو چاہیے کہ خود اپنے لیے اور اپنے طلبہ کے لیے مضمون کے مقصد کی وضاحت کرے، اور پھر طلبہ کو مطالعے کے ان بہتر طریقوں کا استعمال بتائیے جو مقصد کے حصول میں مددگار ثابت ہو سکیں۔

سوالات اور مسائل

۱۔ اچھے طریقے سے نوٹس لینے کی جو تین قسمیں بتائی گئی ہیں ان کے کچھ قانون و قواعد بتائیے۔

۲۔ وضاحت کے ساتھ بتائیے کہ پڑھتے وقت کے لیے جو یہ کہا گیا ہے کہ "جو کچھ کہا گیا ہو اس پر ردعمل ضرور ہونا چاہیے۔" اس کا کیا مطلب ہے؟

۳۔ جماعت اس طریقے کی خاص خاص باتیں تحریر کرے جس کی مدد سے کسی چیز کو سمجھ کر تیزی سے پڑھا جا سکے۔

۴۔ جماعت ایک دن کی تفویض کے لیے فہم آمیز طریق مطالعہ کے بارے میں بتائی گئی باتوں کو یاد کرے اور اس کے خاص خاص نکات لکھے: پھر اپنے طریق کار کا اس باب میں دی ہوئی باتوں سے مقابلہ کرے۔

۵۔ جماعت کی مشق کے واسطے، طلبہ اس باب میں دی ہوئی ان چھ چیزوں کی وضاحت کریں جن کو کتاب پڑھنے سے پہلے نظر میں رکھنا چاہیے۔ ان چیزوں کا

اطلاق اس درسی کتاب پر کیجیے جو آج کل پڑھی جا رہی ہو۔ غور کیجیے کہ اس طریق کار پر عمل کرنے سے کتاب کے بارے میں آپ کے رد عمل پر کیا اثر پڑتا ہے؟

۶۔ جماعت میں سیکھنے کے عمل کی کم از کم چار قسموں کے نام اور ان کی خصوصیات بتایئے سیکھنے کے عمل کی ہر قسم کے لیے طالب علم جو طریق مطالعہ اپنائے گا وہ ایک دوسرے سے کس طرح مختلف ہوں گے؟

۷۔ مطالعے کی قابلیت پر طبعی حالات کس اثر ڈالتے ہیں؟

۸۔ ذہانت آمیز طریق مطالعہ کے لیے کیا باتیں ضروری ہوتی ہیں؟

۹۔ کتاب کی بڑی بڑی سرخیوں کو بدل کر سوالیہ انداز میں لکھنا مطالعے کے لیے کیوں اہم سمجھا جاتا ہے؟

۱۰۔ جماعت ان باتوں کی فہرست تیار کرے جو موثر مطالعے کے لیے ضروری ہوں، ہر بات کی اہمیت کو حق بجانب ثابت کرے؛ ہر بات کے لیے خاص طور پر مثال دے اور ذرا تفصیل سے بیان کرے۔

۱۱۔ اسکول میں جو کام ہو رہے ہوں، جماعت کے افراد ان کے سلسلے میں مطالعے کا ایک پروگرام تیار کریں۔

منتخب کتابیں

Adler, Mortimer. *How to Read a Book*. New York: Simon and Schuster, Inc., 1940.

Bond, Guy L. and Bond, Eva. *Developing Reading in High School*. New York: The Macmillan Company, 1941.

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter XII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in Secondary Schools*, Revised Edition, chapter XII. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Eells, H. *Learning to Study*, Fourth Edition. Yellow Springs, Ohio: Antioch Press, 1948.

Harris, A. J. *How to Increase Reading Ability*, Revised Edition. New York: Longmans, Green and Company, 1947.

Katona, C. *Organizing and Memorizing*. New York: Columbia University Press, 1940.

Kelley, V. H. and Greene, H. A. *Better Reading and Study Habits*. Yonkers, N.Y.: World Book Company, 1947.

Mursell, James L. *Using Your Mind Effectively*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1951.

Reading in the High School and College, Forty-Seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II Chicago: University of Chicago Press, 1948.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XXIV. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter IX. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Robinson, Francis F. *Effective Study*. New York: Harper and Brothers, 1946.

Tibbitts, F. L. *Streamline Your Study Habits*. Fullerton, California: Mission Press and Lithograph Company, 1947.

Wrenn, C. G. *Practical Study Aids*. Stanford: Stanford University Press, 1946.

—— *Study Hints for High School Students*. Stanford: Stanford University Press, 1947.

8

قدر شناسی کی تعلیم کس طرح دی جا سکتی ہے؟

۱. جذبات کی تربیت کیوں ضروری ہے؟

تمہید

کچھ عرصے سے تعلیم کے طالب علم یہ محسوس کرنے لگے ہیں کہ ہمارے تعلیمی پروگرام میں بہت کم اثر رہ گیا ہے۔ جیسا کہ باب اول میں بتایا گیا ہے کہ حقایق کا محض علم ہو جانا ضروری نہیں ہوتا کہ وہ علم عملی تعلقات میں بھی بدل جائے۔ حتیٰ کہ اس اعتراف کے باوجود کہ مسائل سے نمٹنے کی صلاحیت ہر ایک میں موجود ہوتی ہے، اور جس کا فرد اور سماج سے بڑا گہرا تعلق بھی ہوتا ہے، اس بات کا یقین ذرا کم ہی ہوتا ہے کہ ہر فرد اس صلاحیت کو بروئے کار بھی لائے گا۔ بعض لوگ حفظانِ صحت کے اصول جانتے ہیں لیکن بڑے غیر صحت مند انداز سے زندگی گزارتے ہیں؛ یا جمہوریت کے قیام کے لیے اچھے شہری ہونے کی ضرورت کا خوب علم ہوتا ہے، پھر بھی ایک اچھے شہری کے برخلاف اپنے حقوق اور فرائض بالکل نہیں ادا کرتے۔ کلیسا اور حکومت کی ابتدائی کوششوں میں ناکامی اسی نکتے کی وضاحت کرتی ہے۔ ان دونوں نے محض 'کتابی علم' کے ذریعے امریکہ کے قدیم باشندوں کو ہمارے ذہنی محفوظات سمجھانے کی کوشش کی جو ہم سفید فام لوگ اپنے طریقۂ زندگی اور اندازِ فکر میں ملحوظ رکھتے ہیں۔ یہ ناکامی ان قوتوں کو اچھی طرح ظاہر کرتی ہے جو رویوں اور برتاؤ کو قابو میں کرنے کی علمی کوششوں کے اثر کو زائل کر دیتی ہیں اور ان پر حاوی بھی آجاتی ہیں۔

اس پورے متن میں جذبات کے رخ کو، جس کا اظہار ذہنی تیاریوں، رویوں اور اصولوں سے ہوتا ہے، فنِ تعلیم میں نہایت اہم مقام دیا گیا ہے۔ بغیر جھجک کے

یہ کہا جا سکتا ہے کہ ثانوی اسکولوں کے تعلیمی پروگرام میں تربیتِ جذبات کی اہمیت اگر زیادہ نہیں تو حصولِ معلومات یا مسائل کے حل کے لیے چھپی ہوئی صلاحیتوں کو اجاگر کرنے کے برابر ضرور ہے۔ ہائی اسکول کے تعلیمی پروگرام کے یہ تینوں پہلو علاحدہ اور ایک دوسرے سے بالکل غیر متعلق نہیں ہوتے۔ بلکہ وہ ایک موحد، مکمل تصور اور تعلیمی پروگرام کے پہلو ہوتے ہیں۔ کسی مکمل تعلیمی پروگرام کے ان پہلوؤں میں سے کسی ایک پر زور دیا جاتا ہے تو ان کا فرق نمایاں ہو جاتا ہے۔ عام طور پر سہولت کی خاطر ان کو کسی حد تک علاحدہ جسے سمجھ کر غور کیا جاتا ہے، لیکن ایسا ہر ایک کی خصوصیات پر آسانی سے زور دینے کے لیے کیا جاتا ہے، اور اس لیے کیا جاتا ہے کہ ہر ایک پر خاص توجہ دینے سے ان میں اچھا ربط قایم ہو سکے۔

ابھی تک ان باتوں پر خاص توجہ دی گئی ہے: (۱) ادراک پر (۲) مسائل کو حل کرنے کی قوت پر۔ اس کے علاوہ تحریکِ ذہنی کی اہمیت پر برابر زور دیا جاتا ہے، اور ایسے درست طریقہ کار کے لیے بھی زور دیا جاتا ہے جس کے ذریعے کسی مسائل صورت حال کی جذباتی کیفیت بنائی جا سکے۔

اس باب کا مرکزی مسئلہ

اس باب میں ثانوی اسکول کی سطح پر بنائے جانے والے کسی بھی مکمل تعلیمی پروگرام کے ایک تیسرے جزو پر خاص زور دیا گیا ہے؛ یعنی طالب علموں کو ان جذباتی حرکیات ــــ ذہنی تیاریاں، رویے اور اصول ــــ کے حصول کے سلسلے میں ہدایات دینا جو پوری زندگی کو قوت اور توانائی دیتی ہیں۔ حالانکہ کچھ مصنفینِ تعلیم اس بات سے متفق ہیں کہ نوجوانوں اور بالغوں کا جذباتی مزاج ان کی زندگی کا رخ موڑنے میں کتابی علم اور سیکھی ہوئی مہارتوں کے مجموعے سے کہیں زیادہ قوی ثابت ہوتا ہے، پھر بھی ہمارے نصاب میں معلومات کی بھرمار ہوتی ہے، اور دنیا سے جذباتی مطابقت کے مسئلے پر بہت معمولی توجہ دی جاتی ہے۔ کوئی استاد نوجوانوں کی تعلیم کے مسئلے میں اس وقت تک نہیں ابھرے گا جب تک مندرجہ ذیل انداز کے سوالوں کا اسے تشفی بخش جواب نہ مل جائے:

۱۔ جذبات زندگی میں ربط اور قوتِ رہنمائی کس طرح پیدا کرتے ہیں؟

۲۔ ذہنی تیاریاں، رویے، اصول، اور ذوقی جذباتی اور ذہنی کیفیات سے کس حد تک اثر لیتے ہیں؟

۳۔ استاد وہ کیا طریقے اختیار کر سکتا ہے جو پسندیدہ ذہنی تیاریوں، رویوں، اصولوں اور اقدار شناسی کی نشوونما میں بے حد موثر ثابت ہوں؟

یہ باب اسی قسم کے سوالوں کے جواب پر غور کرنے کے لیے لکھا گیا ہے۔

۲۔ جذبات پر قابو رکھنا کیوں اہم ہے؟

اس کتاب کے پہلے باب میں Briggs کے اس اقتباس کو سراہا گیا تھا کہ "ہمارا ذہن احساسات کے سمندر میں ایک معمولی ذرے کی مانند تیرتا ہے ہوشمند استاد پر یہ بات ظاہر ہو جاتی ہے کہ "کمیت اور ماہیت دونوں لحاظ سے ہم سوچنے سے زیادہ چیزوں کا احساس کرتے ہیں" اگر یہ بات درست نہ ہوتی تو پھر انسانی برتاؤ کی بدنظمی کا کوئی جواز نہیں پیش کیا جا سکتا۔ انسان کے کاموں پر جذبات کس طرح قابو پاتے ہیں، اس کی پسند اور ناپسندیدگی سے کتنا اثر لیتے ہیں، اس بات کا اظہار اور یقین اس وقت سب سے زیادہ ہوتا ہے جب ہم فرد کے برتاؤ پر سماجی رسموں کے اثرات کے بارے میں سوچتے ہیں۔

سماجی رسوم کا مزاج

اپنے رسالے Folkways میں جو اب ادب عالیہ کی حیثیت رکھتا ہے Sumner[1] نے سماجی رسوم کی بڑی تفصیل تعریف دی ہے۔ ان کا کہنا ہے کہ:

> "سماجی رسومات کام کرنے کے وہ طریقے ہوتے ہیں، جو سماج میں عام ہوتے ہیں، جن سے انسان کی ضروریات پوری ہوتی ہیں اور خواہشات کو تسکین ملتی ہے۔ اور ساتھ ساتھ عقیدوں، واہموں، قاعدوں اور اچھے معیار زندگی کی بابت ان عوامی خیالوں کو تسکین ملتی ہے جو اس طریقہ عمل

---

1 Sumner, W. G. Folkways, p. 59., Boston: Ginn and Company, 1906.

میں پوشیدہ ہوتے ہیں، اور جن کا لوگوں سے نسلی تعلق ہوتا ہے۔"

اس تعریف کے مطابق، قدیم وحشی اور جدید مہذب سماج میں سماجی رسموں کی ابتدا کچھ ایسے مخصوص کام بار بار کرنے کی وجہ سے ہوئی جو کسی بنا پر انسانوں کے کسی گروہ کے لیے اہمیت رکھتے تھے۔ ان کاموں کو جو اہمیت پہلے دی جاتی تھی یا اب بھی دی جاتی ہے اس کی وجوہات پر سوچ بچار کرتے وقت تنقید کو کوئی دخل نہیں دیا جاتا۔

لیکن اس کے باوجود یہ بات تسلیم کر لینا نہایت اہم ہے کہ سماجی رسوم کے بارے میں جن لوگوں نے پہلے پہل غور کیا اور ان کی ابتدا کی وہ یہ سمجھتے تھے کہ پسندیدہ سماجی قدریں حاصل کرنے کے لیے ان رسوم کی بڑی اہمیت ہے۔

وقت کے ساتھ ان رسموں اور رواجوں کو عوام کی خاص حمایت حاصل ہو جاتی ہے۔ ان رسموں کو ماننے والوں میں سے اکثر لوگ ان کے بارے میں کوئی ذہانت آمیز دلیل نہیں دے پاتے کہ وہ ان کے اتنے پابند کیوں ہیں۔ "جوں جوں وقت گزرتا جاتا ہے عام لوگوں کے رواج من مانے، مثبت اور لازمی بنتے جاتے ہیں۔" لوگ واضح دلیل کی بنا پر نہیں بلکہ عادت سے مجبور ہو کر یہ کام کرنے لگتے ہیں۔ اگر کسی راہ چلتے آدمی سے پوچھا جائے کہ وہ ایسا کیوں کر رہا ہے، تو شاید وہ یہ جواب دے گا کہ وہی کر رہا ہے جو رسماً کیا جاتا ہے۔ یا پھر ہو سکتا ہے کہ سوال سے گھبرا کر اپنے برتاؤ کو صحیح ثابت کرنے کے لیے غیر معقول دلیلیں دینے کی کوشش کرے۔

جماعت کے عاید کردہ رسم و رواج کو افراد جو آنکھیں بند کر کے مان لیتے ہیں اور ان کے بارے میں تحقیق نہیں کرتے تو اس کے سبب کی وضاحت یوں بھی کی جا سکتی ہے کہ اس طریقے پر غور کیا جائے جس کی مدد سے فرد جماعت کی زندگی میں شامل ہوتا ہے۔ Sumner کی رائے ہے[2] کہ "وہ عمل جس کے ذریعے سماجی رواج بنتے اور قائم رہتے ہیں رسم کہلاتا ہے...... رسم ایک ایسی چیز ہے جس کے لیے کچھ کیا جاتا ہے، سوچا یا محسوس نہیں کیا جاتا۔" وہ اپنے پرزور بیان کو جاری رکھتے ہوئے کہتا ہے "ہم شعور سے

---

2 Sumner, W. G., op. cit., pp. 60–62. See also Murphy, Gardner, Personality, pp. 773–788. New York: Harper and Brothers, 1947.

اور استقلال کی اطاعت کرتے کرتے یہ یقین کرنے لگتے ہیں کہ وہ کچھ ہم کر سکتے ہیں اس کا کچھ سبب اور فائدہ ضرور ہوگا۔ جدید سماج نے دونوں کو جماعت کے رسم و رواج سے واقف کرانے پر اتنی سنجیدگی سے توجہ نہیں دی ہے جتنی سنجیدگی سے قدیم وحشی لوگ یہ کام کرتے تھے۔ قدیم لوگوں میں نوجوانوں کو قبیلے یا فرقے کی جماعتی زندگی میں داخل کرنے کے لیے کچھ خاص قسم کی رسمی تقریبات ہوا کرتی تھیں۔ یہ رسمی تقریبات عام طور پر عنفوان شباب یا سن بلوغ کے آغاز میں ہوتی تھیں۔ یہ نہایت مکمل اور انتہائی جذباتی ہوتی تھیں، اور شریک جماعت کرنے کی رسوم کا اس طرح انتظام کیا جاتا تھا کہ نوجوان کو بالغ سماج کے حقوق اور فرائض عطا کرتے وقت جو رسمیں ادا کی جاتیں ان کا جذباتی اثر دوگنا ہو جاتا۔ شریک جماعت ہونے کی ان تقریبات کا انتظام اس لیے نہیں کیا جاتا تھا کہ نو وارد کو اپنے آئندہ کے رویوں اور برتاؤ کے لیے دلیلیں اور اسباب مل جائیں بلکہ اس لیے کیا جاتا تھا کہ تسلیم شدہ اصول اور نمونے کے جماعتی برتاؤ اسے بتلائے جائیں۔ اس سے امید کی جاتی تھی کہ ان نمونوں کو وہ منظور کرے گا۔ اور رسم کی ادائیگی کے بعد ان سے انحراف نہیں کریگا۔ مانے گا اور بغیر تبدیلی کے ان پر عمل کرے گا۔ اس رسم سے مزید فائدہ یہ ہوتا کہ نوجوان قبیلے کے افراد کے لیے بلا ارادہ جذبات سے معمور ہو تا[3]۔ جدید سوسائٹی میں فرد کو جماعت کی زندگی میں مدغم کرنے کے لیے جو طریقہ اختیار کیا جاتا ہے اس کی بنیاد مخصوص قسم کی رسمی تقریبات پر نہیں رکھی جاتی پھر بھی اس کام کے لیے جو طریقے اختیار کیے جاتے ہیں وہ قدیم لوگوں کے طریقوں سے بنیادی طور پر مختلف نہیں ہوتے، حالانکہ ان میں کم ظاہرداری برتی جاتی ہے اور انتظام کرتے وقت اتنی احتیاط نہیں برتی جاتی۔ یہ امید کی جاتی ہے کہ بچہ گھر کی زندگی سے ایسے سماجی رواج سیکھے گا جن کا تعلق حقوق جائداد، عام پسند کے جماعتی آداب و اطوار اور حمایت خاندان وغیرہ سے ہوتا ہے۔ اسکول میں جماعت اور اسکول کے فرد کی

---

[3] شامل ہونے کی ان تقریبات کا مزاج سمجھنے کے لیے تفصیلی بیان مندرجہ ذیل کتاب میں دیکھیے۔

3 Uhl, W. L., *Secondary School Curricula*, chapters I–II, New York: The Macmillan Company, 1927,

حیثیت سے کام کرواکر، پرچم کشائی کی تقریبات وغیرہ کرواکر اسے عام پسند جماعتی برتاؤ اور جماعتی وفاداری کا پابند بنایا جاتا ہے اور اس جماعتی برتاؤ اور وفاداری کے لیے ایک ضمنی جذباتی ساخت لزوم بن جاتی ہے۔

کچھ لوگ اس بات پر اصرار کرتے ہیں کہ سماجی رواجوں کو اگر قایم رکھنا ہے اور ان سے فایدہ اٹھانا ہے تو ان کے مزاج کا تقاضہ یہ ہے کہ انھیں بلا تامل مان لیا جائے۔ اس میدان کے ایک جرمن مصنف Hartmann کا کہنا ہے کہ[4]

سماجی رسوم پر غور و فکر کرنے سے پہلے یہ سمجھ لینا چاہیے کہ یہ وہ چیزیں ہوتی ہیں جن سے فرد کے سیاسی، سماجی اور مذہبی برتاؤ میں کمی یا زیادتی کی جا سکتی ہے۔ شعوری غور و فکر سماجی رسموں کا سب سے بڑا دشمن ہوتا ہے، کیونکہ یہ غیر شعوری طور پر پیدا ہوتی ہیں اور غیر شعوری مقاصد کے حصول کی کوشش کرتی ہیں، ان مقاصد کو طویل اور چکر دار سوچ بچار کے ذریعے ہی جانا جا سکتا ہے، اور چونکہ ان کی موزونیت کا انحصار اس مفروضے پر ہوتا ہے کہ عام لوگ انھیں پسند کریں گے اور رواج دیں گے، اس لیے سوچ بچار سے محفوظ رہتی ہیں۔

یہ کہنا کہ "غور و فکر سماجی رسموں کا سب سے بڑا دشمن ہے" اس حد تک بلاشبہ صحیح ہے کہ زیر بحث سماجی رسموں کی تصدیق حقایق اور دلیلوں سے نہیں کی جاتی۔ سماجی مسائل کے طالب علم اس بات سے اتفاق کرتے ہیں کہ ہماری بہت سی سماجی رسمیں اب مفید نہیں رہی ہیں اور حقیقتاً ترقی میں بڑی رکاوٹ بن چکی ہیں۔ ایک ایسے سماجی نظام میں جو تیزی سے ارتقا پذیر ہو سماجی رسموں اور انسانی فطرت سے یہی امید کی جا سکتی ہے۔ لیکن آج بھی ایسے بہت سے رسم و رواج ہیں جن کی موزونیت کے لیے دلیلیں دی جا سکتی ہیں۔ تعلیم کا مقصد جس کے بارے میں ہمیں ماننا پڑے گا کہ ہم میں سے بہت سے بااثر لوگ صدق دل سے ماننے کو تیار نہیں ہیں، یہ ہے کہ جہاں تک

---

[4] Quoted in Sumner, W. G., *op. cit.*, pp. 59–60. See also Pendell, Elmer, editor, *Society Under Analysis*, pp. 234f. Lancaster, Pa.: The Jaques Cattell Press, 1942.

عمل یعنی انسانی برتاؤ کو قابو میں کرنے کے لیے عقلی دلیلیں دی جائیں۔ غور و فکر اور تعلیم کے ذریعے ان سماجی رسموں کو چھوڑ دیا جائے جو اب موزوں نہ رہی ہوں اور ضرورت ہو تو ان کی جگہ زیادہ پسندیدہ رسمیں اختیار کی جائیں۔ شاعر James Russell Lowell نے عقلی تبدیلی کی اس ضرورت کا اظہار ان لفظوں میں کیا ہے:

"نئے مواقع فرائض نئے سکھاتے ہیں؛ قدیم اچھائیوں کو وقت گنوا دیتا ہے۔" ہماری خواہشات اس بات کے خلاف خواہ کچھ بھی ہوں، ہمیں یہ بات ضرور تسلیم کر لینی چاہیے کہ عام رواج یہی ہے کہ عوام پر جن سماجی رسموں کا غلبہ ہوتا ہے ان کے بارے میں یا تو وہ بالکل نہیں سوچتے یا پھر بہت معمولی سا سوچ بچار کرتے ہیں۔ سماجی رواجوں پر فکر کرنے والا کوئی طالب علم اگر قبولِ عام سماجی رسموں کی مخالفت کرتا ہے تو جو انھیں مانتے ہیں ان کا ردعمل عقل سے زیادہ جذباتی ہوتا ہے۔ تبدیلی کے خلاف یہی وہ طاقتور جذباتی مدافعت ہوتی ہے جو شورش انگیز قاید اور غیر محتاط سیاست داں کے فنِ تحریر و تقریر کو سماجی بہبود کے لیے اس قدر خطرناک اور دشمن بنا دیتی ہے۔

فکر و عمل پر سماجی رسموں کا اثر

سماجی مظاہر کے طالب علم عام طور پر یہ بات مانتے ہیں کہ سماجی رسمیں[*] انسانی عمل کو کم یا زیادہ کرنے میں بڑی طاقتور اور با اثر ثابت ہوتی ہیں۔ ہماری زندگی کا کوئی گوشہ ان طاقتور دھاروں کے اثر سے جن کا رخ سماجی رسمیں متعین کر دیتی ہیں، بچ نہیں پاتا۔

"زندگی کے سارے اہم معاملات کے بارے میں ہمارے اندازِ فکر پر یہی حاوی اور طاری رہتی ہیں۔ . . . سماجی رسمیں سماج کی وہ رسمیں ہوتی ہیں جن میں ہم سب

---

* اس باب میں اصطلاح سماجی رسمیں جس طرح سے استعمال کی گئی ہے اس کا اطلاق وسیع غیر تکنیکی معنوں میں ان تمام طریقوں اور روایتوں پر ہوتا ہے جن کو سماج کے کسی بڑے گروہ نے تسلیم کر لیا ہو، خواہ ان طریقوں اور روایتوں کے پیچھے کوئی عقلی دلیل ہو یا نہ ہو۔

6 Sumner, W. G., op. cit., pp. 59–62.

غیر شعوری طور پر شامل ہوتے ہیں۔ ہماری موجودہ عادتیں، جن کا تعلق اوقاتِ صنعت، اوقاتِ طعام، گھریلو زندگی، مختلف جنسوں میں سماجی تعلقات اچھے اطوار، تفریحات سفر، تعطیلات، تعلیم، رسالوں اور لائبریری کے استعمال اور زندگی کی لاتعداد باتوں سے ہوتا ہے اسی رسم کے تحت آتی ہیں۔ ہر ایک وہی کرتا ہے جو سارے لوگ کرتے ہیں۔ ساری باتوں کے معاملے میں انسانوں کی بھاری اکثریت کے لیے، اور بہت ساری باتوں کے معاملے میں ہم سب کے لیے یہی اصول کافی ہوتا ہے کہ وہ کریں جو سب کرتے ہیں۔"

اس عقلمند راہب کا وہ بیان جس کو اکثر دہرایا جاتا ہے کہ "سات سال تک بچے کو میرے پاس رہنے دو اور پھر تم جو چاہو کرو اس کی مجھے پرواہ نہیں" انتہا پسندی پر محمول کیا جاتا ہے، لیکن اس میں اتنی صداقت ضرور ہے کہ بالکل نظر انداز نہیں کیا جا سکتا۔ جدید نفسیات اس بات پر زور دیتی ہے کہ بچپن اور نوجوانی کا زمانہ شخصیت سازی کا زمانہ ہوتا ہے، اس زمانے میں ذہنی کیفیات، رویے، مذاق ذہنی اور نصب العین بنائے جا سکتے ہیں۔ "کوئی مسلک، کوئی ضابطۂ اخلاق اور کوئی سائنسی منظاہرہ مردوں اور عورتوں کو اس طرح گرفت میں نہیں لے سکتا جیسے عمل کی وہ عادتیں اور ان کے ساتھ جذباتی اور ذہنی کیفیات جو بچپن میں جزو شخصیت بن جاتی ہیں۔"[7]

ماہر نفسیات اور معلمین اس بات پر متفق ہیں کہ عمل کی یہ عادتیں اور عام ذہنی کیفیات جتنی جلدی پختہ ہو جائیں اتنا ہی اچھا ہے۔ رویوں، مذاق اور نصب العین کے معاملے میں ایسی تعلیم کے لیے بہت موقع رہتا ہے جو نوبالغیت کی عمر کے لیے خاص طور پر موزوں ہو۔ نفسیاتی تبدیلیاں، ان کے ضمنی نفسیاتی اثرات، اور اس عمر میں وسیع سماجی نظر، یہ ساری باتیں مل کر نوبالغیت کے زمانے کو بڑا اہم زمانہ بنا دیتی ہیں۔ اس زمانے میں جنس، کنبے، برادری، کے تعلقات کے بارے میں اور وسیع قسم کے قومی اور بین الاقوامی تعلقاتِ باہمی کے بارے میں مخصوص سماجی رویے اور اصول بنائے جا سکتے ہیں۔ بالغوں کی اکثریت جذبات و عمل کے ان تسلیم شدہ نمونوں سے بہت زیادہ

7

7 Ibid., p. 61.

نہ ہوگی جن کو بچپن اور نوجوانی میں وہ اپنا چکے ہوں گے۔

سماجی رسموں کی سماجی اور ذاتی اہمیت

جب یہ مان لیا گیا کہ سماجی رسوم انسان کے عمل پر بڑا قابو رکھتی ہیں، اور یہ بھی مان لیا گیا کہ ان کے قیام اور مزاج کا تقاضا یہ ہوتا ہے کہ عقل پر جذبات کا غلبہ رہے تو پھر یہ بات واضح ہو جاتی ہے کہ سماجی رسوم تربیتِ جذبات کے لیے کتنی اہم ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ تربیتِ جذبات کے سلسلے میں ان کی اہمیت پر کم از کم پانچ خصوصیات کی مدد سے غور کرے۔

۱۔ سماجی رسمیں اتحاد پیدا کرنے کا ذریعہ ہوتی ہیں۔

اتحاد جو ایک مفید اور منفرد شخصیت کی سب سے بڑی خوبی سمجھی جاتی ہے ایک معمولی ملے جلے گروہ کی بھی سب سے بڑی خوبی ہوتی ہے۔[*] اتحاد مشترکہ مقاصد اور مشترکہ خیالات کی بنا پر قایم ہو سکتا ہے۔ جیسا کہ ہم دیکھ چکے ہیں سماجی رسمیں اس طرح سے اشتراکِ مقصد پیدا کرتی ہیں کہ پورا گروہ رسموں میں شریک ہو کر، شعوری یا غیر شعوری طور پر، من پسند مقاصد یا اطمینانِ قلبی حاصل کرنے کی کوشش کرتا ہے۔ جب کبھی فرد یا جماعت کو عمل یا مقصد میں اختلافات پیش آتے ہیں، تو جذباتی تناؤ اور ذاتی اور جماعتی محرومی کا احساس پیدا ہو جاتا ہے۔ محرومی کا احساس، خواہ فرد میں پیدا ہو یا جماعت میں، ہمت شکنی یا بے اثری کا احساس پیدا کر دیتا ہے، اور اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ قوتِ عمل مفلوج ہو کر رہ جاتی ہے۔ جماعت کے افراد کو اس وقت سب سے زیادہ اطمینان محسوس ہوتا ہے جب یہ لگے کہ سارے لوگ اتحاد اور ہم آہنگی کے ساتھ کام کر رہے ہیں۔ اسی لیے مکمل اتحاد کی صورت میں فرد یا جماعت کی پوری قوت کا مظاہرہ ہوتا ہے۔ یہ اقوال اس حقیقت کا اظہار بڑی اچھی طرح کرتے ہیں۔ "مل کر

---

[*] Burnham, W. H. The Wholesome Personality, p. 488. New York: D. Appleton and Company, 1932.

ہم کھڑے رہیں گے ، علاحدہ ہو کر گر پڑیں گے" ۔ جماعت میں طاقت کے بڑھاوے درجے کے اتحاد سے لوگوں پر جو اثر پڑتا ہے اس کا اظہار زیادہ تر "اعتمادِ نفس" کی اصطلاح سے کیا جاتا ہے ۔ تعلیمی اعتبار سے یہ کہا جا سکتا ہے کہ اسکول نے سماجی رسموں کو بحیثیت ذریعہ اتحاد اگر نظر انداز کیا تو اس کے اپنے پروگرام اور سماجی بہبود دونوں پر بہت برے اثرات پڑیں گے ۔

۲ ۔ سماجی رسمیں جماعت پر قابو رکھنے کا ذریعہ ہوتی ہیں

اگر یہ مان لیا گیا ہے کہ انسان غیر معمولی حد تک جماعت کی رسموں کی تقلید کرتا ہے ، تو یہ بھی ماننا پڑے گا کہ یہ رسمیں بھی اس کے رویوں اور عمل پر ہدایت آمیز قابو رکھنے میں بڑی طاقتور ثابت ہوتی ہے ۔ جو لوگ جماعت کی رسموں میں کسی حد تک تبدیلی لا سکتے ہیں کہ ان کو اسی بنا پر فرد کے برتاؤ پر اسی حد تک اختیار بھی ہوتا ہے ۔ اس بات کا شاذ و نادر ہی امکان ہوتا ہے کہ کسی رسم کو حکم کے ذریعے نافذ کر دیا جائے ۔ لیکن جب کسی طریقِ عمل کو اس طرح سے نافذ کرنے میں کامیابی ہو جائے ، تو وقت گزرنے کے بعد ان کی پابندی بھی سماجی رسوم کی طرح لازم ہو جاتی ہے ۔ اطوار و آداب ، لباس اور سماجی لین دین کے معاملے میں کچھ با اثر لوگ خصوصاً وہ جو سماج کے درمیانی اور اونچے طبقوں سے تعلق رکھتے ہوں وہی اکثر عوام کے لیے سماجی رسوم طے کرتے ہیں ۔ زیادہ بڑی سماجی رسمیں محض چند قایدین سے براہِ راست طور پر زیادہ اثر نہیں لیتیں ، پھر بھی کچھ قایدین کی مسلسل اور پیہم کوششوں سے نئی رسمیں بن جاتی ہیں اور پرانی رسموں میں ترمیم ہو جاتی ہے ۔ ان کی کوششوں سے کچھ نئے لوگ نئے طریقۂ فکر و عمل کو اپنا لیتے ہیں اور ایک وقت آتا ہے جب جماعت کے مانے ہوئے قایدین اور ممتاز افراد کی ایک ناقابلِ تسخیر تعداد نئی رسموں کو ماننے لگتی ہے ، پھر جیسے جلوہ کے زور سے ہر ادنیٰ و اعلیٰ اس تبدیلی کو مان لیتا ہے اور نئی سماجی رسمیں قایم ہو جاتی ہیں ۔ اسکول بالغوں اور قایدین طلبہ کے ذریعے ایسی باتوں کو قبولِ عام کرانے میں اپنی بے پناہ قوت استعمال کر سکتا ہے جو تھوڑے ہی دنوں میں اسکول کی روایت بن جائیں ۔ وہ روایتیں جو جماعت کو قابو میں رکھنے کے لیے سخت اور بے لچک ثابت ہوں ۔

اسکول کے اندر پسندیدہ طور طریق کے سلسلے میں طلبہ کو ہوشیاری سے آمادہ کرنے کی اہمیت پر نظم و ضبط کے باب میں بحث کی جائے گی۔ اس طرح اسکول کے اندر اور باہر طالب علموں کو من پسند جماعتی زندگی کا تجربہ ہوگا کیونکہ ایسی باتیں کسی نہ کسی حد تک رواج پا چکی ہوں گی جن میں طلبہ کے گروہ شرکت کر سکیں گے، اور یہ باتیں کسی نہ کسی حد تک پورے سماج کو بھی پسند ہوں گی۔

۳۔ سماجی رسمیں قوت کو محفوظ رکھنے کا ذریعہ ثابت ہیں۔

بشری کفالت کے سلسلے میں 'عادت' کی اہمیت کے بارے میں اپنی مشہور عام بحث کے دوران William James نے وقت اور طاقت کو محفوظ رکھنے پر بڑا زور دیا ہے۔ ان کے نزدیک یہ بڑی نعمت ہوتی ہے کہ زیادہ سے زیادہ کاموں کو روزمرہ کی عادت بنا لیا جائے۔ جب کوئی شخص آیندہ کے کاموں کے فایدوں اور نقصانات کے بارے میں برابر فکرمند رہتا ہو، تو اس کی ذہنی اور جذباتی زندگی کتنی زیادہ متاثر ہوتی ہے، اس کی تصویر عظیم ماہر نفسیات نے خوب واضح طور پر کھینچی ہے۔ کچھ اسی انداز سے Sumner نے بھی بتایا ہے کہ[۹]:

"عام لوگوں کے بیشتر طور و طریق میں ہمیں نظم و ضبط ملتا ہے اور ان سے معمول اور عادت کو تقویت ملتی ہے۔ اگر ہمیں سارے کاموں کو کرنے سے پہلے فیصلے کرنے پڑیں اور مجبور کیا جائے کہ ہم انھیں معقول طور سے کریں، تو یہ ایک ناقابلِ برداشت بوجھ بن جائیں گے۔"

سماجی رواجوں کی پڑھائی کو ہائی اسکول کے نصاب کا جزوِ لازمی بنانے کے ایک نئے حامی نے اس طرح رائے زنی کی ہے[۱۰]:

۹

[9] Sumner, W. G., *op. cit.*, p. 62. Also see Thorpe, Louis P., *Psychological Foundations of Personality*, pp. 528–579. New York: McGraw-Hill Book Company, 1938.

[10] Briggs, T. H. *Secondary Education*, p. 457. New York: The Macmillan Company, 1933. ۱۰

"جب معلمین یہ مان لیں کے کہ لوگ عام طور پر قیمتی اور غیر ضروری سوچ بچار کے بدلے تیز اور خودکار ردعمل کو پسند کرتے ہیں، تب وہ ذمہ داری محسوس کریں گے کہ نصاب میں اچھی عادتوں اور صحت مند سماجی رسموں پر زور دینا چاہیے۔ عادتوں اور سماجی رسوم سے اس طرح بڑی کفایت ہو جاتی ہے کہ ان کی وجہ سے زندگی کے شدید بحرانوں پر اہم اور معقول سوچ بچار کے لیے وقت بچ جاتا ہے۔"

۴۔ سماجی رسموں کے ذریعے خالی اوقات میں مفید کام کرنے کی ہدایت ملتی ہے۔

سماجی رسمیں جماعت کی تفریحات کی لیے جس حد تک بھی مفید ہو سکتی ہوں، اس حد تک وہ بالواسطہ طور پر خالی وقت کے لیے اس قسم کے کام مہیا کرتی ہیں جن میں جماعت کے افراد مصروف رہ سکیں۔ مزید یہ کہ جماعت کی عام رسموں کے سلسلے میں اصولوں اور ناقابل تبدیل رویوں کی بنا پر شدید جذباتی کیفیت بن جاتی ہے۔ یہ رویے اور اصول اونچے قسم کے انفرادی اور جماعتی برتاؤ کے لیے مناسب خیال کیے جاتے ہیں، اس لیے فرد خالی وقت کے کاموں کا انتخاب ان معیاروں کے مطابق کرتا ہے جو اسے اور سماج دونوں کو پسند ہوں۔ اساتذہ کو بار بار یاد دہانی کرانے کی ضرورت ہے کہ خالی وقت کے مشاغل کے دوران جماعت کے برتاؤ میں قبولِ عام سماجی رسموں کا عکس نظر آئے گا۔

۵۔ سماجی رسمیں سماجی تبدیلیوں کو روکتی ہیں۔

اس حقیقت سے بیک وقت فائدہ بھی ہے اور نقصان بھی۔ اگر سماجی رسمیں بنیادی طور سے اچھی ہوں، انھیں عقلی دلیلوں کے بعد مانا گیا ہو اور ان کے لیے جذباتی ساخت لزوم۔ بن گئی ہو، تو ان میں تبدیلی دلانے کے سلسلے میں جماعت پر جو سکوت طاری رہتا ہے اس کی قدر و قیمت کا اندازہ کرنا مشکل ہوتا ہے۔ جن سماجی رسموں کی ملت غائی سمجھ لی گئی ہو ان میں تبدیلی لاتے وقت ذہنی رکاوٹیں اس صورت میں بڑی آسانی سے دور ہو جاتی ہیں جب وہ حالات بدل جائیں جن کے تحت کسی خاص وقت اور خاص جگہ کے لیے ان رسموں کو مفید سمجھا گیا ہو۔ لیکن جن سماجی

رسموں کی بنیاد شدید جذباتی ساختہ لزوم پر ہو اور ان کی افادیت جماعت کے لیے ختم ہو چکی ہو، تو ان کو تبدیل کرنے کی کوشش کے خلاف مدافعت زیادہ شدید ہو جاتی ہے اور وہ ایک خطرہ بن جاتی ہیں۔

جذبات سماجی رسموں کی نشوونما کے لیے بہت ضروری ہوتے ہیں

وہ استاد جو عام لوگوں کے طور وطریق کے تعلیمی اثرات کا مطالعہ کرتا رہا ہو اس بات سے قدرتی طور پر بڑا متاثر ہوتا ہے کہ یہ طور وطریق فرد کی زندگی کے ہر سماجی رشتے پر کتنا اثر ڈالتے ہیں۔ استاد کو یہ بات بھی اتنی ہی قدرتی لگنی چاہیے کہ سماجی طور وطریق فرد کی عقل سے کہیں زیادہ اس کی جذباتی زندگی سے متاثر ہوتے ہیں۔ صاف ظاہر ہے کہ عام لوگوں کے طور وطریق اور اختیارِ جذبات کا تعلق زیادہ تر اطمینان یا غیر اطمینانی کے اس احساس کی بنا پر ہوتا ہے جو وہ اس جماعت کے معیار پر پورے اترنے یا نہ اترنے کی صورت میں محسوس کرتے ہیں جس جماعت سے وہ تعلق رکھنا چاہتے ہیں۔ اس جذباتی ردعمل میں شدت کچھ تو سماجی رسموں کے سخت اور بے لچک ہونے کی وجہ سے ہوتی ہے، اور کچھ اس بنا پر کہ فرد اس رسوم کا باسبب یا بے سبب کتنا بڑا حامی ہے۔

اگر ثانوی مدارس پر یہ ذمہ داری ڈالنی ہے کہ وہ نوجوانوں کو سماج کے مروجہ طور وطریق سے بہتر کی تلاش اور تشکیل کی تعلیم دیں، اور اس پوری کتاب میں اسی بات کو اسکول کی اولین ذمہ داری قرار دیا گیا ہے، تو پھر ہمیں بیشتر موجودہ رسموں اور روایتوں میں زبردست ترمیموں اور تبدیلیوں کے لیے تیار رہنا چاہیے۔ حالات کے تقاضوں کے تحت سماجی روایتوں میں ترمیم اور تبدیل کرنے کے لیے ہمیں ہمیشہ تیار رہنا چاہیے۔ تعلیم کا کوئی پروگرام اس کام کے لیے اس وقت تک مکمل نہ سمجھا جائیگا جب تک جماعت کے افراد کے ساختہ لزوم کے لیے اس میں جذبات کا سہارا نہ لیا جائے، اور انھیں موجودہ رسموں میں تبدیل لانے کے لیے اور سماجی برتاؤ کے نئے نمونوں کو دلیلوں کے ذریعے ماننے کے بعد جوش وخروش سے اپنانے کے لیے استعمال نہ کیا جائے۔

۳. قدر شناسی کی فطرت کیا ہے؟

قدر شناسی قدروں کا پہچاننا ہے

حرکی مہارتیں حاصل کرنا ہوں یا یاداشت کی مہارتیں، معلومات حاصل کرنا ہو یا مسائل کو حل کرنے کی قوت، پہلی فکر یہ کرنی چاہیے کہ ان کو سیکھنے کے طریق کار پر قدرت حاصل ہو جایے۔ قدر شناسی سیکھتے وقت جن قدروں سے ہم دوچار ہوتے ہیں ان کے بارے میں فرض کر لیا جاتا ہے کہ کسی خاص صورت میں یا کسی خاص تجربے کے دوران وہ موجود تھیں۔[11] قدر کا پہچاننا ہی قدر شناسی طریقہ علم کو خالص حرکی طریقہ علم یا خالص فکری طریقہ علم سے کسی حد تک جدا کرتا ہے۔ معلومات یا مہارتوں میں خود کوئی قدر پوشیدہ نہیں ہوتی، اور جو قدریں ان چیزوں پر قدرت حاصل کرتے وقت خود بخود حاصل ہو جاتی ہیں ان کا علم ہویے بغیر بھی پوری آزادی سے معلومات اور مہارتیں حاصل کی جاسکتی ہیں۔

ابھی کچھ دن ہوے مصنف آدمیوں کی ایک جماعت سے مصروف گفتگو تھا، ان میں ایک سائنس داں تھے جنھیں حال ہی میں بڑی اخباری شہرت اس سلسلے میں حاصل ہوئی تھی کہ ان کی زیر ہدایت ایک تجربہ کیا گیا تھا۔ گفتگو کا رخ تجربے کی نوعیت کی طرف ہو گیا۔ جب سائنس داں تفصیلات بتا چکے تو وہاں موجود ایک اناڑی نے سوال کرنے کی جرأت کی "مکمل ہو جانے کے بعد اس تجربے سے کیا فایدہ ہوگا؟" ایک لمحے کی ہچکچاہٹ کے بعد سائنس داں نے جواب دیا کہ انھیں علم نہیں کہ اس سے کیا فایدہ ہوگا۔ بہر حال، انھوں نے مزید وضاحت کے لیے کہا کہ تاریخ سے پتہ لگتا ہے کہ سائنس کی بیشتر مفید دریافتوں سے فوری فایدہ نہیں ہوا، اور برسوں کے بعد لوگوں نے سمجھا کہ شروع کی یہ چند دریافتیں عملی طور سے کتنی مفید

---

[11] Morrison, H. C. *The Practice of Teaching in the Secondary School*, p. 389. Chicago: University of Chicago Press, 1931.

ثابت ہو ہیں۔ عملی سائنس اور خالص سائنس کی اصطلاحات اسی فرق کو ظاہر کرنے کے لیے استعمال کی جاتی ہیں۔ ایک وہ سائنسی علم جو فوری طور سے مفید ہو اور دوسرا وہ سائنسی علم جس کے بارے میں یہ خیال کیا جائے کہ اس سے کوئی وقتی فائدہ نہ ہوگا۔

یہاں اس بات کو پھر دہرانا ضروری ہے جس کو اس کتاب میں بار ہا کہا گیا ہے؛ یعنی تحریکِ ذہنی کے بغیر بہت پر اثر طور سے کچھ سیکھ لینا ممکن نہیں۔ تحریکِ ذہنی ان صورتوں میں پیدا ہوتی جن میں فرد مفید قدروں کا احساس کر لیتا ہے، یہ قدریں یا تو براہ راست صورت حال میں موجود ہوتی ہیں، یا ان مقاصد کے ذریعے بالواسطہ طور پر حاصل ہوتی ہیں جو مزاج کے اعتبار سے نسبتی ہوتے ہیں۔ نسبتی قدریں سائنس داں کو بڑی دور از کار لگتی ہیں لیکن وہ اس کی کوششوں کا رخ بتانے اور تحریکِ ذہنی پیدا کرنے کے لیے کافی ہوتی ہیں۔ بدقسمتی سے ہمارے بالغوں اور غیر پختہ نو بالغوں کو موزوں تحریک ذہنی دلانے کے لیے فوری فایدوں والی زیادہ مثبت یقین دہانی کی ضرورت ہے۔

بہرحال اکثر اوقات فرد کو یہ طے نہیں کرنا پڑتا کہ کسی صورتِ حال میں قدریں موجود ہیں یا موجود نہیں ہیں، یا نئی قدروں کی تلاش نہیں کرنا پڑتی۔ بلکہ متعدد صورتوں میں فرد کو بہت سے درجوں اور قسموں کی قدریں مل جاتی ہیں۔ کسی کو یہ بڑا خوشگوار لگ سکتا ہے کہ کچھ مخصوص کاموں میں شامل ہوا جائے اور کچھ میں نہ ہوا جائے۔ حقیقتاً ہر ایک کو اکثر اوقات ایسی صورتِ حال کا سامنا کرنا پڑتا ہے کہ دو یا دو سے زیادہ کاموں میں سے ایک کا انتخاب کرنا پڑے، اور ہر ایک اپنے اپنے طور سے دلچسپ ہو سکتا ہے کہ تھیٹر اور لیکچر کے درمیان انتخاب کرنا پڑ جائے۔ ہو سکتا ہے کہ کسی قریب کے شہر میں پہنچ کر آپ کو معلوم ہو کہ شکسپیر کا ایک ڈرامہ، ایک مشہور فلم، اور کسی مضمون کے مسلم الثبوت عالم کا لیکچر جن کو آپ مدت سے سراہتے ہوں، یہ سب ایک وقت پر شروع ہو رہے ہوں۔ یا پھر اس طرح کے دو کاموں میں انتخاب کرنا پڑے، ایک وہ کام جس میں فوراً ہی تفریحات شروع ہو جائیں۔ یا اسے چھوڑ کر دوسرا وہ کام جس میں تفریحات اور فوائد آئندہ کے لیے ملتوی کر دیے گئے ہوں۔ اس طرح فرد کو قدروں کی درجہ وار ترتیب سے سابقہ پڑتا ہے، اور وہ مجبور ہوتا ہے کہ کم کے مقابلے میں اپنے لیے زیادہ اہمیت رکھنے والی قدروں کا انتخاب کرے۔ اسی لیے قدر شناسی کی تربیت کا ایک جزیہ ہے کہ فرد کی

ذہنی حالت اس طور سے بنائی جانی چاہیے کہ اس پر نہ صرف قدروں کا ردعمل ہو بلکہ قدروں کی درجہ وار ترتیب کا درست ردعمل ہو۔ ان حالات میں، اور بڑے محدود معنی میں، قدرشناسی کی تعریف یوں کی جا سکتی ہے کہ "یہ ان قدروں کی بابت اندازہ ہوتا ہے جو...... منظوری کے لیے خود کو ہمارے سامنے پیش کرتی ہیں، اور بعض اوقات خود ایک دوسرے سے میل نہیں کھاتیں۔"

قدرشناسی جذبات کا معاملہ ہے

استاد یہ نتیجہ نکال سکتا ہے کہ قدرشناسی کو قدروں کے پہچاننے کی بنا پر، یہ سمجھا سکتا کہ وہ بنیادی طور پر ایک ذہنی عمل ہوتا ہے۔ یہ بات حقیقت کے بالکل خلاف ہے، ہم خواہ کتنی بھی خواہش کریں کہ قدروں کا اندازہ ٹھنڈے دل اور زیادہ معروضیت کے ساتھ کیا جائے لیکن ایسا نہیں ہو پاتا۔ حقیقت یہ ہے کہ قدریں اس طرح دریافت نہیں ہوتیں۔ جذبات ہی سوچ بچار پر اپنا رنگ چڑھاتے ہیں، اور بڑی حد تک جذبات ہی دوسری باتوں سے مل کر یہ طے کر دیتے ہیں کیا قدریں ہونی چاہئیں۔ William James نے اسی بات پر زور دیتے ہوئے یہ کہا ہے کہ[12] "اگر آپ کا دل دنیائے اخلاق کی سچائی کو ماننے کے لیے تیار نہ ہو، تو آپ کا دماغ ایسی دنیا پر اعتماد کرنے کے لیے کبھی تیار نہ ہوگا۔" اسی حقیقت کا اعتراف Coffin[13] ان لفظوں میں بڑے صاف طور سے کیا ہے:

> 'قدروں کی تعریف کرنا محض ایک ذہنی عمل نہیں ہوتا۔' قدر' پسندیدہ اور پرکشش ہوتی ہے؛ قدرشناسی کی خاص خوبی ادراک نہیں، محبت آمیز انداز سمجھا جاتا ہے۔ احساس اتنا ہی بنیادی قسم کا ذہنی عمل ہوتا ہے جتنا سوچ بچار

---

12 James, William. *The Will to Believe*, p. 23. New York: Longmans Green and Company, 1896.

13 Coffin, J. H. *Personality in the Making*, p. 85. Boston: Houghton Mifflin Company, 1923.

اور یہ نہ صرف واضح ردعمل کی تحریک دلاتا ہے بلکہ سارے ذہنی عملوں کے لیے بھی ہمیں تحریک دلاتا ہے۔

ایک دوسرے مصنف جو قدروں کو طے کرتے وقت رویوں اور اصولوں کے مزاج کو خوب سمجھتے ہیں یہ کہتے ہیں:

"کسی اصول کی تیاری جذباتی عمل بھی ہے اور ذہنی عمل بھی، لیکن اس میں جذباتی عنصر ہی زیادہ اہمیت رکھتا ہے۔ وہ اصول جن پر جذبات کا رنگ کم چڑھا ہو محض عقلی دعوے ثابت ہوتے ہیں اور عملی انسانی کی رہنمائی کی قوت ان میں کم ہوتی ہے۔"

نہ ہم یہ سوچ سکتے ہیں کہ تعریف میں جو ظاہری جھلک ہوتی ہے۔ وہ پورے طور سے مثبت ہوتی ہے۔ جن قدروں کے لیے موافق رویے پائے جاتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ اس پوری صورتِ حال میں جس میں یہ رویے بنے ہوں کچھ ایسی باتیں بھی ہوئی ہوں جن کی بنا پر ساتھ ساتھ کچھ منفی ردعمل ہوا ہو۔ کیونکہ قدریں عام طور سے تضاد ہی سے پیدا ہوتی ہیں؛ اور جب کسی مجموعۂ اقدار کے لیے گہرے جذبات ابھرتے یا رنگِ احساس پیدا ہوتا ہے، تو ساتھ ساتھ غالباً صورت حال کی ان باتوں کے لیے منفی رویے بھی بن جاتے ہیں جو اپنے آپ کو پسند کرانا چاہتی ہوں لیکن کم فایدے مند یا نقصان دہ ہونے کی وجہ سے رد کر دی جاتی ہیں۔ "ضروری نہیں ہے کہ تعریف کے لیے جو جذباتی انداز اختیار کیا جایے وہ خوشگوار ہی ہو۔ اس بیان سے کہ، میں آپ کا مقام سمجھتا ہوں پھر بھی آپ کے مسودے کو رد کرنے پر مجبور ہوں، یہ ظاہر ہوتا ہے کہ کہنے والا ایک خاص صورت میں عقلی نتیجے پر پہنچ چکا ہے لیکن کہنے کے لیے جو جذباتی انداز اختیار کیا ہے وہ منفی ہے۔[15] تعریف کرتے وقت یہی مثبت اور منفی باتیں ملکر کہنے والے انداز کو جذباتی بنا دیتے ہیں۔ اسی لیے قدر شناسی کی جزوی تعریف یوں بھی

---

۱۴ [14] Bagley, W. C. *The Educative Process*, p. 223. New York: The Macmillan Company, 1905.

۱۵ [15] Powers, F. F. and Uhl, W. L. *Psychological Principles of Education*, p. 237. New York: The Century Company, 1933.

کی جا سکتی ہے کہ جذباتی رجحان کی بنا پر زندگی کی ان قدروں کا انتخاب کیا جاتا ہے جن کے متعلق یہ سمجھ لیا جائے کہ وہ آخر کار فرد اور سماج کے لیے انتہائی اہم ثابت ہونگی۔

قدر شناسی اور سماجی رسموں میں تعلق

یہ دیکھا گیا ہے کہ قدر شناسی اور سماجی رسموں میں بڑی قربت ہوتی ہے۔ دونوں اس احساسِ اقدار سے تعلق رکھتی ہیں جو کسی صورتِ حال میں پیدا ہوتا ہے۔ دونوں میں وہ جذباتی انداز بدرجہ اتم ہوتا ہے جس کی بنا پر فرد خاص طرح کا ردعمل دکھانے کے لیے امادہ رہتا ہے۔ دونوں کو تخلیق، نشو ونما اور ہدایت کے ذریعے بہتر بنایا جا سکتا ہے۔ دونوں کے سلسلے میں فرد کو تعلیمی طریق کار کے ذریعے اس بات پر آمادہ کیا جا سکتا ہے کہ وہ قابلِ قدر مثالی نمونے کے مطابق ردعمل ظاہر کرے۔ یا سماجی برتاؤ کے مثالی نمونے کے مطابق ردعمل ظاہر کرے۔ یہ بھی کہا جا سکتا ہے کہ سماجی رسمیں قدر شناسی ہی کا ایک پہلو ہوتی، اس طرح سے کہ سماجی رسموں میں قدروں کو ماننا پڑتا ہے اور یہ قدریں عمل کے ان مثالی نمونوں سے تعلق رکھتی ہیں جو جماعت کے لیے مفید سمجھے جاتے ہیں، اور یہی نمونے جماعت سے فرد کے تعلقات رکھنے کے لیے مفید سمجھے جاتے ہیں۔ اسی لیے پسندیدہ سماجی رسموں کی تخلیق اور نشو ونما پر زیادہ غور کرنے کو، اور جماعت کی مفید سماجی رسموں میں شرکت کرنے پر فرد کو آمادہ کرنے کو، آیندہ اخلاقی اور سماجی قدر شناسی کا ایک پہلو سمجھا جائے گا۔

قدر شناسی کی قسمیں

قدر شناسی کی قسموں کی تقسیم کے معاملے میں قدر شناسی کے موضوع پر لکھنے والے مصنفین کم متفق نظر آتے ہیں۔ اس کا ایک قدرتی سبب یہ لگتا ہے کہ قدر شناسی کے اصلی مزاج کے بارے میں اتفاقِ رائے کم ہے۔ اگر قدر شناسی کا مطلب، جیسا کہ کچھ مصنفین سمجھتے ہیں محض لطف ہو، تو پھر قدر شناسی کی مزید تقسیم ممکن نہیں۔ کچھ مصنفین قدر شناسی کی تقسیم یوں کرتے ہیں کہ جمالیاتی، اخلاقی اور عقلی، کچھ دوسرے تکنیکی اور جمالیاتی والی دو قسمی تقسیم کو مانتے ہیں۔ اس قسم کی تقسیم کی کوشش کا مطلب یہ ہوتا ہے کہ

قدر شناسی کے عقلی اور جذباتی عناصر کو بالکل علاحدہ کر دیا جائے اور یہ بات کسی بھی معقول نفسیاتی تصور کے بالکل خلاف ہے۔ Coffin[16] قدر شناسی کو "معروف عمل جذبہ" کہتے ہیں ایک ایسی چار قسمی تقسیم پیش کرتے ہیں جس کی ہر قسم میں جذباتی اور ذہنی عناصر پائے جاتے ہیں۔ وہ چاروں قسمیں اس طرح ہیں: "عقل جذبہ حقیقت جاننے والے سوالات کے لیے ایک احساس آمیز رویہ ہوتا ہے۔ جمالیاتی، حسن کے سوال سے یہی تعلق رکھتا ہے؛ اخلاقی، نیکی کے سوال سے یہی تعلق رکھتا ہے؛ اور مذہبی، خدا کی ذات کے لیے یہی تعلق رکھتا ہے۔"

یہ بات قدر شناسی کی فطرت سے زیادہ میل کھاتی ہے کہ اس کی یہ دو قسمی تقسیم کی جائے: جمالیاتی اور اخلاقی و سماجی۔ یہ اعتراض جزوی طور سے صحیح ہے کہ مخصوص صورتِ حال میں جب قدر شناسی کے تصور کا اطلاق کیا جائے گا تو اس تقسیم کے بعد تصور کسی حد تک غیر درست لگے گا۔ کسی خاص صورت میں یہ نہیں جانا جا سکتا کہ موادِ حسن میں جن قدروں کی تعریف کی گئی وہ جذبات کے غلبے کے تحت کی گئی ہے یا وہ انتہائی عقلی ہے۔ قدر شناسی کے اس ملے جلے مزاج کا اعتراف Zane[17] نے کیا ہے، وہ کہتے ہیں: "قدر شناسی کا کوئی تجربہ اس وقت مخلوط ہو جاتا ہے جب کوئی فرد تجربے کی حسیاتی، احساس آمیز، جذباتی اور عقلی جانچ کرتا ہے۔"

جمالیاتی قدر شناسی کی تعریف یوں کی جا سکتی ہے کہ وہ اطمینان جو کسی صورتِ حال میں کسی خوبصورت چیز کے تجربے سے پیدا ہوتا ہے ___ رنگ اور آواز کی ہم آہنگی سے، شکل میں توازن اور تناسب سے اور روانی حرکت سے۔ ایک مبتدی کے لیے کسی صورتِ حال میں حسن، عمومی، منتشر اور مبہم ہو سکتا ہے، لیکن اس سب کے باوجود حقیقی ہوگا۔ جمالیاتی قدر افزائی کسی صورت یا کسی شے سے شعوری یا غیر شعوری تعلق کی بنا پر بھی کی جا سکتی ہے، لیکن

---

16 Coffin, J. H., *op. cit.*, pp. 92–93.

17 Mueller, John H., and others. *Studies in Appreciation of Art*, p. 54. Studies in College Teaching, Bulletin 3. Eugene, Oregon: University of Oregon, 1934.

ضروری یہ ہے کہ وہ تجربہ واقعی خوش گوار ہو، یا وہ خیال فطرتاً پسندیدہ ہو. کوئی موسیقی جو حادثاتی طور پر کسی خوش گوار تجربے سے متعلق ہو گئی ہو جیسے نرم چاندنی رات سے پرسکون جھیل میں تیرتی ہوئی کشتی سے یا محبت کے معاملے سے، تو بعد میں ان لوگوں کے لیے جو اس تجربے میں شریک رہے ہوں، اسی معمولی موسیقی میں کمیاب قسم کا حسن اور کشش پیدا ہو جاتی ہے، اور وہ لطیف قوت پیدا ہو جاتی ہے جو جذبات کو برانگیختہ کر دیے. دو چھڑیں یا لائین بیچ میں ایک دوسرے کو کاٹیں تو جوڑ کا نشان بنجاتا ہے اور فرد کے دل میں اس کی کوئی خاص قدر نہیں ہوتی، لیکن انہی چھڑوں یا لائنوں کو ذرا بدل کر اس طرح لگا دیا جایے کہ صلیب کی شکل بن جایے، تو یہ ایک دم ایسی اہم علامت بن جاتی ہے جو ان لوگوں میں انتہائی جذباتی ردعمل، محبت اور عقیدت پیدا کر دیتی ہے جو اس مذہب کو انتہائی عقیدت سے مانتے ہوں جس کا یہ نشان ہو. صلیب کی یہ سادہ شکل مغربی قوموں کے بیشتر لوگوں کے لیے جمالیاتی خوبیوں کی حامل ہے. یہ ساری خوبیاں خیالی اور تاریخی تعلقات کی بنا پر ہیں.

جمالیاتی قدر شناسی میں یقیناً جذباتی انداز کا غلبہ ہوگا، کیونکہ جب کوئی موسیقی سنتا ہے تو اس کے جذبات حرکت میں آجاتے ہیں. ہو سکتا ہے کہ اسے موسیقی یا موسیقار کی مہارت کے تکنیکی پہلوؤں کا کسی کو بہت معمولی علم ہو. لیکن یہ نہیں ہو سکتا کہ قدر شناسی کے ان عقلی پہلوؤں سے وہ بالکل ناواقف ہو. عام طور پر یہ ہوتا ہے کہ کسی صورتحال میں ان خوبیوں کو جتنا زیادہ کوئی سمجھ لے، اتنا ہی زیادہ ضمنی جذباتی ردعمل ہوتا ہے، اور اتنی ہی زیادہ وہ اس ساری چیز کی قدر کرتا ہے. یہ ممکن ہے کہ کسی صورت حال میں جو تکنیکی مہارت پیش ہو اسے تو کوئی پوری طرح سمجھ لے، لیکن اس پر جذباتی ردعمل بہت کم ہو، حالانکہ ایسی صورت پیدا ہونے کا امکان بہت ہی کم ہوتا ہے.

اخلاقی و سماجی قدر شناسی کی تعریف یوں کی جا سکتی ہے کہ وہ اطمینان جو صورتحال میں موجود نیکی اور سچائی کی اخلاقی اور سماجی خوبیوں کو پہچاننے کے بعد پیدا ہو. ہو سکتا ہے کہ ان خوبیوں کو اچھی طرح نہ سمجھا جایے بلکہ ان کی موجودگی کا احساس مبہم طور سے ہو یا ان کی تعریف ٹھیک سے نہ کی جا سکے. یہ بھی ممکن ہے کہ کام یا صورت حال سے ایسی خوبیاں منسوب کر دی جائیں جو حقیقتاً اس میں نہ ہوں، اس قسم کی بات سماج کی رسموں

کے بارے میں اکثر ہوتی ہے۔ ایسی صورت میں یہ طے کرنا مشکل ہوتا ہے کہ تعریف اقدار میں جذباتی یا عقلی عنصر کس حد تک غالب ہے۔ فٹ بال کے میدان میں سخت چوٹ لگنے کے باوجود کسی کھلاڑی کا اپنی تندرستی کو خطرے میں ڈال کر ٹیم سے وفاداری ظاہر کرنے کے لیے برابر کھیلتے رہنا، کم پیسے والے درجے میں بیٹھے ہوئے کم سمجھ تماش بینوں کو خوشی اور تعریف کے دوروں میں مبتلا کر سکتا ہے۔ لیکن جماعت کا وہ سمجھ دار فرد جو کھلاڑی کی اس غیر معقول وفاداری کے سنجیدہ نتائج کو سمجھتا ہو، اپنی جذباتی تعریف کے اظہار میں 'صورت حال کے عقلی ادراک کی بنا پر' بڑی ہچکچاہٹ محسوس کرے گا۔ مزید برآں، کوئی شخص اگر کسی نو دریافت علم حقیقت سے فوراً ہی آگاہ ہوا ہو۔ اور اس دریافت کے اہم سماجی اثرات کو اچھی طرح نہ سمجھتا ہو تو اس کا جذباتی رد عمل معمولی ہوگا، اور ایک دوسرا شخص جس کی قوت فکر و ادراک زیادہ ہو، دریافت کے اہم اور دور رس سماجی اثرات کو زیادہ واضح اور صاف طور سے سمجھنے کا اور نتیجہ یہ ہوگا کہ ادراک کے ساتھ جو سیلاب جذبات اٹھے گا وہ اتنا شدید ہو سکتا ہے کہ چند ثانیوں کے لیے زبان گنگ ہو جائے۔

قدر شناسی کی تعلیم اہم ہے۔

سماجی رسوم کے سلسلے میں دماغی کیفیتوں، رویوں اور اصولوں کی نشوونما کے لیے جذباتی ساختہ لزوم کی اہمیت کے بارے میں جو بحث کی گئی ہے اسے اس بنا پر یاد کرنے کی ضرورت ہے کہ سماج کے کاموں میں اچھی طرح شرکت کرنے اور جماعت کو قابو میں رکھنے کے لیے قدر شناسی کی اہمیت پر زور دیا جا سکے۔ خالی وقت کے مفید کاموں اور لطف کے سلسلے میں قابلِ قدر شوق اور دلچسپیوں اور جمالیاتی قدر شناسی کی نشوونما تیزی سے اولیں اہمیت کی چیز بنتی جا رہی ہے۔ تیز صنعتی ترقی کی بنا پر فرد کے پاس کافی خالی وقت بچ جاتا ہے۔ محنت کشوں کی تنظیموں اور سماجی و اقتصادی مسائل کے بہت سے سمجھدار طالب علموں نے یہ مانگ کی ہے کہ صنعتی کارخانوں میں محنت کا وقت گھٹا کر تیس گھنٹے فی ہفتہ کر دیا جائے۔ یہ کہا جاتا ہے کہ سماج کے استعمال کی ساری ضروری اشیا ہفتے میں تیس سے کم گھنٹے میں محنت کر کے تیار کی جا سکتی ہیں۔ کچھ ایسے عالم سماج انجینیر ہیں جن کا دعویٰ ہے کہ سماج کی ساری مادی ضروریات پوری کرنے کے لیے حقیقی محنت منصوبہ بند اقتصادیات کے

ذریعے گھٹا کر دو یا تین گھنٹے روزانہ کی جا سکتی ہے۔ بہر صورت مستقبل میں اس بات کا امکان ہے کہ فرد کے پاس دن کا بیشتر حصہ فاضل کاموں کے لیے بچ رہے۔ غالباً مستقبل میں سماج پر، اور سماج کی وجہ سے اسکول پر اس سے بڑی کوئی ذمہ داری نہ رہے گی کہ وہ ان قدر افزا کاموں کی تخلیق اور نشوونما کریں جن کی مدد سے لوگ اپنے فاضل وقت کو اس طرح گزار سکیں کہ ان کو بھی فایدہ ہو اور سماج کو بھی۔

جذباتی قدر شناسی کی تعلیم کے لیے مختلف طریق کار کی ضرورت ہوتی ہے۔

بیشتر معلم یہ بات مانتے ہیں کہ قدر شناسی کی تعلیم کے لیے معلومات یا مہارتوں کے طریقہ تدریس سے مختلف طریقے کی ضرورت پڑتی ہے۔ بدقسمتی سے ماضی میں جو طریقہ تعلیم اپنایا گیا اس میں یہ غلطی ہوئی کہ قدر شناسی سکھانے کے طریقہ تدریس اور دوسری باتوں کے سکھانے کے طریق کار میں امتیاز نہ کیا گیا، جس کا نتیجہ یہ ہوا کہ پڑھائی کے جو طریقے مہارتوں اور معلوماتی علم کے لیے بہت اچھے ثابت ہوئے وہی قدر شناسی کی پڑھائی کے لیے استعمال کیے گئے۔ نتیجہ یہ ہوا کہ اسکول خوبصورت چیزوں کے لیے موثر جذبہ محبت پیدا کرنے میں، اور عمل انسانی کے نہایت پسندیدہ نمونوں کے لیے موافق رویہ بنانے میں ناکام ہو گیا۔

تعلیمی قایدین لمبے عرصے کے بعد اب یہ سمجھ چکے ہیں کہ انتہائی تسلی بخش علم مسرت اور اطمینان کے ماحول میں حاصل ہو سکتا ہے۔ اس لیے طریقہ تعلیم کا رجحان دھمکی اور دباؤ کے ذریعے سکھانے کی طرف سے بالکل ہٹ چکا ہے، حتیٰ کہ ایسی صورتوں میں بھی دھمکی یا دباؤ کا سہارا نہیں لیا جاتا جب خالص حیاتی یا حرکی طور سے کچھ سکھانا ہو۔ اس کتاب میں اب تک جن طریقوں پر بحث کی گئی ہے ان میں سے ہر طریقہ تعلیم کے سلسلے میں اس بات پر زور دیا گیا ہے کہ جہاں تک ممکن ہو احساس جبر کے قوت شکن اثر سے بچنے کی کوشش کی جائے۔ اگر جیسا کہ کہا گیا ہے کہ "قدر شناسی وہ جذباتی حالت ہے جو کسی حقیقی تجربے سے وابستہ ہو جائے" تو قدر شناسی پیدا کرنے کا خاص طریقہ یہ ہو سکتا ہے کہ خوشگوار احساسات کو تجربے سے وابستہ کر دیا جائے۔ قدر شناسی دھمکی یا دباؤ ڈال کر نہیں سکھائی جا سکتی ہے Kilpatrick[18] نے اس قسم کی مہمل کوششوں کی بڑی اچھی تصویر کھینچی ہے۔

---

[18] Kilpatrick, W. H. *Foundations of Method*, p. 258. New York: The Macmillan Company, 1925.

کچھ احساسات سزا کے خوف کے تحت بالکل نہیں کرائی جا سکتیں یعنی قدر شناسی اور رویے..... استاد کے اس بیان کا تصور کیجیے "لڑکو تم نے Nicholas Nickleby کی تعریف کی ہے اس میں کمی رہ گئی ہے۔ اب تمھیں سہ پہر میں ٹھہرنا پڑے گا اور ۔ یا اس سے زیادہ فیصد تعریف کرنا ہوگی" یا پرنسپل کے اس بیان کا تصور کیجیے "لڑکو اگر تم نے انگریزی کے اپنے استاد کو اور زیادہ پسند نہ کیا تو میں تمھیں اس وقت تک سزا دیتا رہوں گا جب تک تم ایسا کرنے لگو"

اس بات کا امکان بہت کم ہے کہ ان صورتوں میں خوشگوار ردعمل ہو سکے جن کا تعلق ناخوشگوار تجربات سے ہو۔

اسی حقیقت کی بنا پر قدر شناسی کی تربیت کا کام غیر معمولی طور پر مشکل ہو جاتا ہے۔ استاد طلبہ کو مجبور نہیں کر سکتا کہ کسی خاص صورت میں ان پر خوشگوار ردعمل ہو۔ یہ قیادت کا معاملہ ہے اور وہی پسندیدہ ردعمل پیدا کرا سکتی ہے۔ استاد یہ کر سکتا ہے کہ طلبہ کو ایک نظم یاد کرنے کے لیے دے، اور پھر ناخوشگوار قسم کی بہت سی سزائیں دے جو نظم یاد کرنے کی اس اذیت کو اور زیادہ ناخوشگوار بنا دیں، اور اس طرح طلبہ کو مجبور کر دے کہ وہ تفویض پر قدرت حاصل کریں۔ چونکہ یاد کرنا سیکھنے کے اس طریقے سے تعلق رکھتا ہے جو طالب علم کے قابو کا ہوتا ہے، اس لیے ناگواری سے سیکھنے کے باوجود وہ سیکھ سکتا ہے۔ استاد جانچ کے ایسے طریقے بھی استعمال کر سکتا ہے جن سے یہ پتہ لگ سکے کہ نظم کو زبانی دہرانے کی مہارت ہے یا نہیں، اور کس حد تک یہ بھی پتہ لگ سکتا کہ طالب علم نے نظم کو کتنا سمجھا ہے۔ لیکن استاد یہ پتہ نہیں لگا سکتا کہ اس کام میں جذباتی اثر کس نوعیت کا تھا۔ ابھی تک ایسے طریقے نہیں معلوم ہو سکے ہیں جو اس کام کو موزوں طور سے کر سکیں۔ مزید برآں، طالب علم اپنے جذباتی ردعمل پر پورا قابو نہیں کر پاتا۔ انسان کی حیثیتِ جسمانی فطرتاً کچھ خاص قسم کے ردعمل کی طرف مایل ہوتی ہے انتہائی مخالف حالات میں طالب علم خواہ کسی قدر سخت کوشش کرے کسی ایسی صورت حال یا چیز کے خلاف پیدا ہو جانے والی نفرت پر فوری طور سے قابو نہیں پا سکتا جو کسی ناخوشگوار تجربے سے وابستگی کی بنا پر پیدا ہوئی ہو۔ بعض صورتوں میں تو منفی احساس اس قدر شدید طور پہ جذباتی ہوتا ہے اور اتنے سخت رویے بن جاتے ہیں کہ نفرت پر پوری طرح سے قابو

پانا ہمیشہ کے لیے ناممکن ہو جاتا ہے۔ اس سلسلے میں اندھیرے اور سانپوں کے خلاف پیدا شدہ بنی ہوئی جذباتی ساخت تلزوم مثال کے طور پر پیش کی جا سکتی ہے۔ بہت سے بالغ لوگ خواہ کتنی ہی سخت کوشش کریں، اشیا اور صورتِ حال کے بارے میں بچنے کی اس جذباتی ساخت لزوم کو، دلیلوں کی مدد سے کبھی دور نہیں کر پاتا۔

۴۔ اخلاقی و سماجی قدر شناسی کس طرح پیدا کی جا سکتی ہے؟

قدر شناسی کے کون سے عناصر شامل ہوتے ہیں

قدر شناسی کی اخلاقی و سماجی قسموں اور جمالیاتی قسموں کے درمیان بہت واضح قسم کی حدِ فاصل کھینچنا ممکن نہیں۔ حسن شناس لوگ اس بات سے بڑی جلدی چڑ جاتے ہیں کہ جمالیات سے سماجی قدروں یا سماجی بہبودی کے کاموں کو کوئی مدد نہیں ملتی۔ اس لیے اخلاقی و سماجی قدر شناسی کے سلسلے میں غور کرتے وقت من مانے طور پر ایسے رویوں، دلچسپیوں، اصولوں اور سماجی رسموں کی نشوونما پر زور دیا جاتا ہے جن سے سماجی بہبود میں حمایت براہ راست طور پر مدد ملتی ہے، اور جن کی مدد سے فرد سماج کے دائرے میں رہ کر نہایت لطف و انبساط حاصل کر سکتا ہے۔ قدر شناسی کی ان تمام صورتوں میں عقل اور جذبات دونوں کا حصہ ہوتا ہے۔ لیکن 'مکمل قسم کے لطف و انبساط' کے لیے عقلی عنصر کی کم سے کم اور جذباتی عنصر کی زیادہ سے زیادہ ضرورت پڑ سکتی ہے؛ جبکہ اصول فرد کو دوسری انتہا' یعنی زیادہ سے زیادہ سوچنے اور کم سے کم محسوس کرنے کی طرف لے جا سکتے ہیں، گو اس کے امکانات بہت کم ہیں۔

اخلاقی و سماجی قدر شناسی پیدا کرنے کا طریقہ

اخلاقی و سماجی قدر شناسی پیدا کرنے کے لیے کوئی ایسا مجموعہ ہدایات نہیں پیش کیا جا سکتا جن کا ہر فرد یا ہر صورت پر اطلاق ہو سکے۔ رویہ بنانے کا کام، اصول بنانے کے پسندیدہ سماجی رسموں کو رواج دینے، یا مروجہ سماجی رسموں کا حامی بنانے کے کام سے کافی مختلف ہو سکتا ہے۔ اس کے علاوہ، جیسا کہ اس بات کے شروع میں بتایا گیا ہے کہ

دلچسپیوں، اصولوں یا اچھی سماجی قدروں کی نشوونما سے متعلق طریقوں کے بارے میں بعض قسم کی معلومات کم ہے اور اس کے مقابلے میں دوسری چیزیں سیکھنے کے لیے مفید قسم کے شواہد کی معلومات زیادہ ہے۔ جو مشورے یہاں دیے جا رہے ہیں ان کے بارے میں عموماً خیال کیا جاتا ہے کہ سماجی و اخلاقی قدرشناسی پیدا کرنے میں موثر ثابت ہو سکتے ہیں۔

۱۔ استاد ان رویوں کے بارے میں بہترین طریقے سے پڑھا سکتا ہے جو خود اس کے بھی ہوں۔

دوسری چیزوں کی تدریس کے مقابلے میں قدرشناسی کی تدریس کے دوران استاد کی شخصیت زیادہ اہم حصہ ادا کرتی ہے۔ طالب علم اور استاد کے تعلق کی نوعیت اور برادری کی زندگی میں اسکول کے اہم مقام کے پیش نظر یہ کہا جا سکتا ہے کہ طالب علم کی فکر کو سنوارتے وقت استاد کے خیالات اور رویوں کا بہت اثر پڑتا ہے۔ کوئی بھی استاد ایسے رویوں کی تشکیل میں جو خود اس کے نہ ہوں، طالب علموں کی کامیاب رہنمائی نہیں کر سکتا۔ تصنع اور فریب پر لوگ عام طور سے لعنت بھیجتے ہیں، اور نوجوان خاص طور سے۔ جس رویے کے بارے میں حقیقی احساس نہ ہو اس کی زبانی تعریف کرنا بڑا مشکل ہوتا ہے۔ ریاکاری کی جھلک آواز میں یا چہرے کے اتار چڑھاؤ میں نظر آ سکتی ہے۔ یہ بات اس لیے درست ہے کہ رویے اور اصول جذبات سے پر' ہوتے ہیں' اور جذبات نہ ہوں تو حقیقی جذباتی انداز اختیار کرنا نہایت مشکل ہوتا ہے۔ جذبہ نہ ہونے کی صورت میں آسانی سے جذباتی انداز نہ اختیار کر پانے کی بڑی وجہ یہ ہوتی ہے کہ کوئی بھی اس شخص کی حالت کا معروضی تجزیہ نہیں کر سکتا جو کسی جذبے کے تحت اظہارِ جذبات کر رہا ہے۔ ہاں، یہ سوال ضرور زیر بحث لایا جا سکتا ہے کہ کیا ایسا معروضی تجزیہ پورے طور سے ممکن ہے۔ جذباتی انداز اتنا تیز رو ہوتا ہے کہ ہو سکتا ہے کہ اس سے پہلے کہ کوئی اس کا تجزیہ شروع کرے وہ چپکے سے غائب ہو جائے۔ بہتر ہوگا کہ جن جذباتی کیفیات کا تجزیہ کرنا ہو ان کا تجزیہ خود ان جذبات کا تجزیہ کرنے کے بعد کیا جائے۔

نقلی جوش دیکھ کر ایک طالب علم کا ردعمل استاد سے نفرت کی شکل میں ہو سکتا ہے اور ان دلچسپیوں، رویوں اور اصولوں سے حقیقی مخالفت پیدا ہو سکتی ہے جن کے بارے

میں استاد چاہتا ہو کہ طالب علم میں پیدا ہو جائیں۔ اگر استاد کسی پسندیدہ رویے یا اصول کا اعتراف تو کرتا ہو لیکن اس کی افادیت کو شدت سے محسوس نہ کرتا ہو تو محض اس خیال سے کہ جماعت کو فایدہ ہوگا اسے معمولی سا جوش ظاہر کرنا چاہیے۔

۲۔ جن اصولوں کو سکھانا چاہتا ہو ان کی خود مثال قایم کرے۔

اوپر والے مشورے اور اس مشورے میں بڑا قریبی رشتہ ہے۔ یہ پرانی کہاوت کہ "آپ اتنی زور سے بول رہے ہیں کہ میری سمجھ میں نہیں آ رہا ہے کہ کیا کہہ رہے ہیں" اسی خیال کو مختصراً ظاہر کر دیتی ہے۔ ممکن ہے کہ بعض رویوں اور اصولوں کی اہمیت آپ شدت سے محسوس کرتے ہوں لیکن ان پر شاذونادر ہی عمل کرتے ہوں۔ وہ طالب علم جنھیں اپنے استادوں کی سماجی معروفیات کو قدرے نزدیک سے دیکھنے کا موقع ملتا ہے، جیسا کہ چھوٹے اسکولوں یا برادریوں میں بہت سے طلبہ کو یہ موقع مل جاتا ہے، تو وہ جلد یا بدیر ان کے بتائے ہوئے اصولوں سے ان کے برتاؤ کا مقابلہ کرنے لگتے ہیں۔ یہ بات انتہائی اہم ہے کہ استاد جو کہے اس پر خود بھی عمل کرے، وہ استاد اپنے حقِ تدریس کو حق بجانب ثابت نہیں کر سکتا جو ایسے رویوں کی ہمت افزائی کرتا ہو یا ایسے خیالات کو عام کرنے کی اجازت دیتا ہو جو اسکول یا سماج کی زندگی کے لیے مضر ہوں۔ استاد کے لیے ضروری ہے کہ وہ اصولوں کے مطابق زندگی گزارے، قطع نظر اس کے کہ اس نے وہ اصول طلبہ کو بتائے ہوں یا نہ بتائے ہوں۔ طالب علم کا ردِ عمل اس پوری صورتِ حال میں ہوتا ہے جس صورتِ حال کا تعلق استاد سے ہوتا ہے۔ جسمانی تعلیم کے استاد ـــــ جو زیادہ تر اسکولوں میں کھیل کود کے نگراں ہوتے ہیں ـــــ ہائی اسکول کے لڑکوں پر اپنا اثر ڈالنے کے معاملے میں قابلِ رشک مقام پر فائز ہوتے ہیں اگر وہ درست کھیل، ایمانداری اور سچائی کے اصولوں پر سختی برتنے کا دعویٰ کریں، اور غیر مستحق لڑکوں کو "کام چلانے" کے لیے کھیل میں شامل کر لیں تو نہ صرف لڑکوں کی نظر میں ان کی عزت نہیں رہتی اور لڑکوں میں درست رویے اور اصول پیدا کرنے کے سلسلے میں ان کی قیادت ناقابلِ قبول ہو جاتی ہے، بلکہ طلبہ کے ذہنوں میں ان اصولوں کی سماجی اہمیت بھی ختم ہونے لگتی ہے۔

ہ اقوال موثر طور سے استعمال کیے جا سکتے ہیں۔

ذاتی برتاؤ پر قابو رکھنے، رویے اور اصول بنانے اور سماجی رسموں کو قائم کرنے کے سلسلے میں اساتذہ اکثر اوقات اقوال کی قوت کا صحیح اندازہ نہیں کر پاتے۔ اقوال اور نعروں میں طاقت اس وجہ سے ہوتی ہے کہ کسی عام پسند یا قابلِ قدر خیال کو، جسے لوگ اصولی طور پر مانتے ہوں، موثر محاورے، بجتے ہوئے فقرے یا قافیہ بند الفاظ میں ادا کیا جاتا ہے۔ اقوال اور نعروں کے ذریعے پروازِ خیال گرفت میں آجاتی ہے، اور چونکہ انھیں خاصہ دہرایا جاتا ہے، اس لیے یہ لوگوں کے خیال اور سماجی برتاؤ پر بڑا اثر ڈالنے لگتے ہیں۔ بالغوں نے بچپن کے ایام سے آج تک ایسے اقوال بار بار سنے ہوں گے: "کامیاب لوگوں کا دن جلدی شروع ہو جاتا ہے"، "ماں باپ کے قدموں کے نیچے جنت ہے"، "غرور کا سر نیچا" دیا۔

جلدی سونا
جلدی اٹھنا
آدمی کو تندرست بناتا ہے
دولت مند اور عقلمند بناتا ہے

نعرے بھی رویے بنانے اور افراد پر سماج کا قابو رکھنے میں اقوال کی طرح موثر ثابت ہو سکتے ہیں۔ "امریکہ امریکیوں کے لیے" ایک اس قسم کا نعرہ ہے جس سے جذبات اور بے جا طرف داری تو پیدا ہو جاتی ہے، لیکن اس کی وجہ سے کوئی عقلی کام نہیں کیا جاتا۔ بہر حال، یہ نعرہ شدید قومی جذبہ ابھارنے کے لیے بڑا موثر ثابت ہوتا ہے۔ لوگوں کے رویوں اور برتاؤ کو قابو میں رکھنے کے لیے نعروں کی قوت ان لوگوں کے ذہنوں میں آج بھی تازہ ہے جنھوں نے پہلی جنگ عظیم میں حصہ لیا تھا۔ ایسے نعروں نے جیسے "اسی شخص نے ہمیں جنگ سے بچایا" ایک شخص کو امریکہ کا صدر منتخب کرا دیا، اور پھر جب اسی شخص نے لوگوں کو اس قسم کے نعرے دیے کہ "جنگوں کو ختم کرنا ہے تو جنگ لڑو" اور "جمہوریت کے لیے دنیا کو محفوظ رکھنا ہے" تو انھی سارے ووٹروں کو محض جذبات کی بنا پر یقین کامل ہو گیا کہ وہ حقوقِ انسانی کے لیے نہایت پاک قسم کی صلیبی جنگ شروع کر رہے ہیں۔ دوسری جنگ عظیم میں "پرل ہاربر رو یاد رکھو" ان چند نعروں میں سے ایک تھا جنھوں نے عوام پر بڑا اثر ڈالا۔ حالانکہ نعروں

اور اقوال کو دہراتے وقت یا منظور کرتے عموماً معمولی سوچ بچار کیا جاتا ہے[19]، لیکن نعرے رویوں، اصولوں، اور جماعتی رواجوں کے سلسلے میں جذباتی ساخت لزوم بنانے میں مضبوط قسم کے آلۂ کار ثابت ہوتے ہیں، اور اسکول کو انھیں نظر انداز کرنے کی غلطی نہیں کرنی چاہیے۔

جو لوگ اس بات پر یقین رکھتے ہیں کہ اسکول کو انسانی برتاؤ کے سلسلے میں عقلی دلیلوں پر زور دینا چاہیے ان کا اصرار ہوتا ہے کہ ساری پڑھائی طلبہ کو معلومات فراہم کرنے کے لیے ہونی چاہیے، اور اس لیے ہونی چاہیے کہ طلبہ کو مسایل کے حل کا طریقہ آجایے تاکہ برتاؤ بنانے میں انھیں مدد مل سکے۔ وہ یہ اعتراض کرتے ہیں کہ جب تک طالب علم کو پوری طور سے رویوں اور نمونوں کا علم نہ ہو جایے اس وقت تک یہ کہاں کی معلمانہ دانش مندی ہے یا اسکول کا حق ہے کہ وہ رویے بنانے یا سماجی برتاؤ کے مثالی نمونے قایم کرنے کا کام شروع کرے۔ اس قسم کا نقطۂ نظر رکھنے والے حقیقتوں کو نظر انداز کر دیتے ہیں، اور اس عملی صورتِ حال کو بھی جس صورت حال کا اسکول جزو لاینفک ہوتے ہیں۔ اصولی طور پر ہم سب کو یہ پسند بھی کرنا چاہیے اور اسکول کی اس ذمہ داری کو ماننا بھی چاہیے کہ وہ رویوں، اصولوں اور سماجی رسموں کو جس قدر بھی ممکن ہو افراد جماعت کو سمجھایے۔ عملی طور پر اسکول کو سماجی صورتِ حال کی حقیقتوں کا احساس کرنا چاہیے اور سماجی کی فطرت میں چھپی ہوئی ان تعلیمی ضرورتوں کو پہچاننا چاہیے جنھیں پورا کرنا اسکول کی ذمہ داری ہے۔ جیسا کہ Briggs بھی کہتے ہیں[20]، "خواہ کبھی کبھی ہی سہی، لیکن جب بھی احساسات حاوی آجائیں، تو کیا ہمیں یہ نہیں سمجھنا چاہیے کہ یہ احساسات اچھے مقاصد کے لیے درست ہیں؟

۴۔ اخلاقی وسماجی تدریس براہ راست بھی ہو اور حادثاتی طور پر بھی۔

کچھ مصنفین قدر شناسی کے معاملے میں صرف حادثاتی تعلیم کی وکالت کرتے ہیں۔ ان کا کہنا ہے کہ آپ اخلاقی وسماجی قدر شناسی کو اس طرح سے نہیں پڑھا سکتے جیسے الجبرا

19. Briggs, T. H., op. cit., p. 420.

20 Briggs, T. H., op. cit., p. 429.

یا کیمسٹری کو، یہ بالکل صحیح ہے۔ الجبرا اور کیمسٹری کی پڑھائی کا مقصد زیادہ تر معلومات حاصل کرنا اور مسایل کو حل کرنے کی مہارت کرنا ہوتا ہے۔ اخلاقی و سماجی قدر شناسی کی پڑھائی کا مقصد دلچسپیاں پیدا کرنا، رویے اور اصول بنانا ہے۔ اصلاح میں پسندیدہ سماجی نمونوں میں مضمر قدروں کا پہچاننا بھی شامل ہے اور طالب علم کا ان قدروں کو جذباتی طور سے قبول کرنا بھی شامل ہے۔ سماجی قدر شناسی میں جس حد تک عقلی عنصر شامل ہو اس حد تک براہ راست پڑھائی جائز لگتی ہے۔ اسکول کو چاہیے کہ ان عددیوں، اصولوں اور سماجی رواجوں کی عقلی کھوج میں طالب علم کی قیادت کرے جو قابل قبول اور باعث شک ہوں، اور ان کے سلسلے میں بھی طلبہ کی قیادت کرے جن کی مدد سے فرد اور سماج کے پسندیدہ مقاصد زیادہ آسانی سے حاصل ہو سکیں۔ بلاشبہ یہ بڑا ضروری ہے کہ طلبہ وہ اسباب جاننے کی کوشش کریں جن کی بنا پر کوئی برتاؤ فرد یا سماج کے بہترین مفاد کے پیش نظر مضر یا فائدہ مند سمجھا جاتا ہے۔ طالب علموں کو یہ بھی سمجھانا چاہیے کہ وہ کونسی مخصوص سماجی خوبیاں ہیں جن کو نسلی و سماجی تجربے کی بنا پر عالمی طور سے پسند یا ناپسند کیا جاتا ہے۔ متعدد حقیقی صورتوں کی طرف توجہ دلاکر ان خوبیوں کو تعمیم کی شکل میں طالب علم کے ذہن نشین کرا دینا چاہیے، یہ صورتیں ایسی ہونی چاہئیں کہ ان سماجی خوبیوں کے اثرات بنا غلطی کیے سمجھ لیے جائیں۔ اخلاقی و سماجی قدر شناسی، اس سے کہیں زیادہ جتنی عام طور پر سمجھی جاتی ہے، براہ راست طور پر سکھائی جا سکتی ہے۔ یہ تعلیم کا مقصد ہے کہ انسانی برتاؤ کو جہاں تک ممکن ہو جماعتی رسموں کی اندھی تقلید سے دور ہٹایا جائے۔ ایسی تدریس میں ان ضمنی جذباتی فواید کو نظر انداز کیے بغیر عقلی عناصر پر بہت زور دیا جاتا ہے، جو فوائد رویوں، اصولوں اور جماعت کی موجودہ پسندیدہ رسموں سے وفاداری برتنے کی عقلی دلیلوں کے ساتھ حاصل ہو جاتے ہیں۔ اس سلسلے میں شراب بندی سے پہلے ایک نسل تک شراب کے برے اثرات پر براہ راست تعلیم کی مثال دی جا سکتی ہے، اس تعلیم میں صورتِ حال کے عقلی اور جذباتی دونوں پہلوؤں پر بڑے موثر انداز میں زور دیا گیا تھا۔

بہر حال قدر شناسی کی حادثاتی یا بالواسطہ پڑھائی بہت اہمیت رکھتی ہے۔ مرحوم William Rainey Harper کے لیے جو شکاگو یونیورسٹی کے صدر تھے

کہاجاتا ہے کہ "انھوں نے عبرانی زبان اس طرح پڑھائی جیسے خطوط سے بال بال بچے نکلے ہوں"۔ شاید ہی کوئی یہ نتیجہ نکالے کہ انھوں نے عبرانی زبان کے حقایق اتنی اچھی طرح نہ پڑھایے جتنی اچھی طرح بہت سے دوسرے عصری اساتذہ نے پڑھایے، بلکہ یہ کہنا زیادہ درست معلوم ہوتا ہے کہ ان حقایق کو مدرر Harper نے اگر بہتر طور پر نہیں تو عبرانی زبان کے ہم عصر استادوں کے برابر ٹھیک طور سے ضرور پڑھایا۔ انھوں نے بلا شبہ اپنے جوش و خروش، اپنے رویوں اپنے انداز اور اپنے طریقہ تدریس سے عبرانی سیکھنے کے عمل کو قومی اور جذباتی بنا دیا اور جذباتی اندار اختیار کر کے وہ گرمی احساس پیدا کی کہ زبان کے مطالعے کے لیے شوق اور جوش و خروش پیدا ہو گیا۔ استاد کے نقطہ نظر سے حقایق اور رویوں دونوں کی تدریس خاص طریقے کے ذریعے براہ راست طور پر کی گئی، حالانکہ طالب علم کو کم علم ہو پایا کہ براہ راست طریقے کے علاوہ بھی کوئی طریقہ استعمال کیا گیا۔

اخلاق و سماجی قدر شناسی کی نہایت موثر تعلیم کبھی کبھی بالواسطہ طور سے کی گئی ہے۔ عام طور پر تسلیم کیا جاتا ہے کہ Harriet Beecher Stowes کی کتاب Uncle Tom's Calvin نے امریکہ کی زندگی میں رچی بسی ہوئی غلامی کی سماجی و اقتصادی برائیاں جو روزانہ موجود تھیں ان کے خلاف رائے عامہ کو ہموار کرنے میں بڑا اہم رول ادا کیا۔ ایک نسل سے کچھ زیادہ مدت کے بعد T.S. Arthur کی کتاب Ten Nights in a Bar-room نے شراب خانوں کی برائیوں کے خلاف عوام کے جذبات کو واضح کرنے میں کچھ کم رول نہ ادا کیا۔ ان دونوں مثالوں سے یہ پتہ لگتا ہے کہ رویے بنانے کے سلسلے میں تعلیمی حکمت عملی یہ تھی کہ ناپسندیدہ سماجی برائیوں کے خلاف عام نفرت کو موجودہ سماجی صورت حال اور موجود عمل سے وابستہ کر دیا جایے۔ بہت سے حقایق صاف طور سے بیان کیے گیے تاکہ ہر سماجی کام میں یہ عالمی طور پر قابل نفرت برائیاں صاف نظر آجائیں، پھر، واقعاتی انداز اختیار کیا گیا اور انسانی دلچسپی کی چیز کہانی کے ذریعے ان خاص سماجی رواجوں کے خلاف سخت جذباتی انداز کی ذہنی کیفیات قایم کر دی گئیں۔ اور یہ کیفیات اس حد تک قایم کی گئیں کہ ہر اس چیز کے خلاف بھی گہری نفرت پیدا ہو گئی جو ان رواجوں سے وابستہ تھی۔

• کبھی کبھی ان سماجی رسموں کے قیام یا لحاظ کے واسطے اور ان کے مطابق عمل کرنے کے لیے سختی بھی برتی جاسکتی ہے۔

جماعت کے سماجی رواجوں سے اتفاق کرنے کے سلسلے میں کبھی سختی بھی برتی جاتی ہے۔ موقع ملنے پر ان مثبت عناصر پر مزید زور دینا چاہیے جو جماعت سے مطابقت رکھنے والے رویوں کی تشکیل میں مدد کرتے ہیں۔ بہت سے ایسے موقعے ہوتے ہیں جب ماوس قسم کی جماعتی رسموں کے موافق جذباتی ساختہ لزوم بنانا اس وقت تک ممکن نہیں ہوتا جب تک ناخوشگوار نتائج کا خوف نہ دلایا جائے، اور خوف کے بغیر جذو کی وہ درست ذہنی ساختہ لزوم نہیں بن پاتی جس کی بنا پر وہ ان سماجی رسموں کو قبول کرلے۔ جب تک زیادہ پسندیدہ قسم کے عناصر ساختہ لزوم سرگرم عمل نہ ہو جائیں اس وقت تک ان سماجی رسموں کے لیے فرد کی حمایت حاصل کرنے کے واسطے سماج کی پسند یا ناپسند کو مثبت طور سے استعمال کرنا چاہیے۔ حقیقت پسندی، وہم آمیز توقعات کی جگہ لے کر، استاد کو مجبور کرے کہ وہ اس حقیقت کو پہچانے کہ سماج کو قابو میں رکھنے والی مشین عام صورتوں میں اکثر اوقات بے رحمی سے چلتی رہتی ہے، اکثر اوقات سرد لاشخصیت کے انداز سے، اور جو لوگ اس کی راہ میں آتے ہیں یا اس کی حرکت کو روکنا چاہتے ہیں ان کو یا تو بے دست و پا کرکے رکھ دیتی ہے یا پھر برباد کر دیتی ہے۔ سماجی رواجوں کے عمل کی سختی اور بے رحمی طالب علموں کو کبھی کبھی حقائق اور تجربے کے ذریعے سچ کر کے دکھا دینی چاہیے۔ بچہ چند تجربوں کی مدد سے فوراً یہ سیکھ لیتا ہے کہ گرم اسٹوو چھونے سے یا چراغ کی لو کے بہت قریب جانے سے کیا نقصانات ہو سکتے ہیں۔ ان تجربوں کے نتیجے میں آگ کی بابت اس کا بہت ٹھوس رویہ بن جاتا ہے، جو جذباتی طور پر اس کے تجربات کی شدت یا وضاحت سے متاثر ہوتا ہے۔ اگر قدرشناسی کی تربیت کرتے وقت اسکول نے غلط جذباتیت کے تحت اس کے مثبت یعنی خوشگوار عناصر پر زور دیا اور منفی عناصر کو نظر انداز کیا تو وہ نوجوانوں کے تئیں اپنی اس ذمہ داری کو پوری طور سے نباہ نہ سکے گا جو اس پر عائد ہوتی ہے۔

۴. شوق رویے یا اصول کے اظہار کے لیے مواقع فراہم کرنے چاہئیں۔

جسمانی تعلیم کے اساتذہ جانتے ہیں کہ کسی خاص کھیل میں واقعی شوق پیدا کرنے کا بہترین طریقہ یہ ہے کہ فرد اس کھیل میں اچھی طرح سے شریک ہو۔ کھلاڑی میں اس کھیل کے لیے جو مثالی کشش پیدا ہو جاتی ہے اور کھیلنے والوں پر اتنی ہی مثالی قسم کی جذباتیت طاری ہو جاتی ہے وہ کشش اور جذباتیت بغیر کھیلے ہوئے کسی اور طرح سے طاری نہیں ہو سکتی۔ کھیل کی جذباتی گرمی اور اس کے فرحت بخش اثر سے پوری طرح لطف اندوز ہونے کے لیے ضروری ہے کہ اسے کھیلا جائے۔ ایک معمولی ناظر کے لیے اس سے زیادہ احمقانہ اور غیر دلچسپ بات کیا ہو سکتی ہے کہ ایک پختہ کار آدمی بڑے سوچ سمجھ کر ایک مختصر سی ربر کی گیند پر نشانہ لگائے، احتیاط سے اپنی چھڑی گولف کے تھیلے میں رکھے، ایک یا دو ساتھیوں کے ساتھ بڑی لاپرواہی سے اس مقام تک جائے جہاں گیند رکی ہو، آہستہ سے، سوچ سمجھ کر ایک اور چھڑی چن لے اور پچھلی حرکت کو دہرائے، اور یہ حرکت وہ صرف دوبارہ ہی نہیں بلکہ ایک گھنٹے یا اس سے زیادہ وقفے میں اپنے ساتھیوں کے ہمراہ ٹیلوں پر چڑھتے اور اترتے وقت بار بار دہرائے۔ لیکن جب ناظر خود کھیل میں شریک ہو جائے تو اس کے سارے خیالات یکسر بدل جاتے ہیں۔

جب مہربانی، رحمدلی یا دوسری پسندیدہ قسم کی سماجی خوبیوں والے کام کیے جاتے ہیں تو رویوں اور اصولوں کو تقویت ملتی ہے۔ کیونکہ ان کاموں کے نتیجے میں ذہنی سکون کی بنا پر خوش گوار احساسات پیدا ہوتے ہیں، یا پھر فرد جن لوگوں کی اچھی رائے کو اہمیت دیتا ہے وہ ان کاموں پر فرد کو تحسین و آفریں کہتے ہیں۔ امریکہ کی تنظیم بوائے اسکاوٹس ان موثر ترین تنظیموں میں شمار کی جاتی ہے جو نوجوانوں کا کردار بناتی ہیں۔ اس کام کے لیے کہ اسکاوٹ اچھے رویوں، اصولوں اور سماجی برتاؤ کے نمونوں کو پوری طرح سے اپنا لے، دو خاص طریقوں سے ساختہ لزوم بنائی جاتی ہے۔

اوّلاً، اسکاوٹ کو عملی تدریس کے ذریعے کچھ خاص رویوں، اصولوں اور عمل کے نمونوں کو سمجھنے اور اپنانے میں مدد کی جاتی ہے کہ ایک اسکاوٹ کس طرح سوچتا اور عمل کرتا ہے۔ نو وارد کو حلف اسکاوٹنگ کے ذریعے اسکاوٹوں کے اصولوں اور عمل کا

پابند بنایا جاتا ہے۔ طلبہ اسکاوٹنگ کے وقت ایک رسمی اصول بنایا جاتا ہے بلکہ ہر ایک اسکاوٹ پر اسکاوٹ کے اصولوں کی اہمیت کا اثر پڑے اور ان اصولوں کو وہ جذباتی ساخت (تنظیم) کے تحت قبول کرے۔

دوسرا طریقہ جس کے ذریعہ اسکاوٹ سماجی اصولوں کو منظور کرتا اور ان پر عمل کرتا ہے، یہ قسم ہے کہ "وہ ہر روز ایک اچھا کام کرے گا"۔ کاموں میں شرکت اپنے اسکاوٹنگ کے اصولوں پر عمل کرنا، ان باتوں سے وہ اطمینان ملتا ہے جو اصولوں کو ٹھوس کارناموں میں بدل کر رکھ سکتا ہے۔ اچھے کاموں سے مستفید ہونے والوں کے تعریفی کلمات، ساتھیوں اور برادری کے بڑوں کی تعریف و توصیف جو ان فکر آمیز کاموں کے تحت موجود ہوتے ہیں، اسکاوٹ ماسٹر اور ساتھی اسکاوٹوں کی کھلی ہوئی پسندیدگی، اور ہر خدمت کو اچھی طرح سے انجام دینے کی بنا پر ذاتی کامیابی اور ذاتی تعریف کا وہ احساس جو دوسروں کی تعریف سے کسی طرح کم نہیں ہوتا، یہ ساری باتیں مل کر نوجوانوں کو اچھے سماجی برتاؤ اور اصولوں کا شدید پابند بنا دیتی ہیں۔ اس کی پوری ذات اطمینان کی جذباتی کیفیت سے لبریز ہو جاتی ہے۔ جب وہ "ایک اچھا کام روزانہ کرنے" کی ذمہ داری پوری کرنے کی کوشش کرتا ہے تو لازمی طور پر اسے نئے سماجی اصول اور عمل دریافت کرنے اور انھیں درست کرنے کا موقع ملتا ہے۔ جب سماج کی نئی قدریں نئی صورت حال میں نظر آنے لگتی ہیں اور طلبہ ان کو ماننے لگتے ہیں، تو ان طلبہ میں قدرشناسی پیدا ہوتی اور بڑھتی ہے۔

قدرشناسی پیدا کرتے وقت اظہار ذات کا یہی وہ اہم عنصر ہے جس کی بنا پر جدید معلمین اسکولوں کے نصاب اور طریقہ تدریس کی تنظیم نو کی مانگ کرتے ہیں اور چاہتے ہیں کہ اسکول ایسے کام کروائے جیسے منصوبے، جو زندگی سے قریب ہوں، اور جن کے ذریعے رویے، اصول اور سماجی برتاؤ کے بہتر نمونے بہتر طور پر پیدا کیے جا سکیں۔

اس سے یہ نتیجہ نہیں نکالنا چاہیے کہ کاموں میں براہ راست طور پر شریک ہونا ہی وہ واحد طریقہ ہے جس کے ذریعہ اچھی دلچسپیوں، رویوں اور اصولوں کا اظہار کیا جا سکتا ہے۔ بہت سے فائدے مند اخلاقی و سماجی رویے اور اصول دوسروں کے تجربات کے ذریعے بھی بنائے جا سکتے ہیں یا بنے ہوئے اصولوں اور رویوں کو انتہائی پختہ کیا جا سکتا ہے۔ اسی وجہ سے سوانح حیات اور ادب اخلاقی و سماجی قدرشناسی کے گراں قدر ذریعے سمجھے جاتے ہیں۔

شاندار موضوعات والا ادب طلبہ کو موقع دیتا ہے کہ وہ خیالی طور سے ان بڑے لوگوں کے ساتھ رہیں، ان کے کاموں میں خیالی طور سے شریک ہوں اور ان قابلِ قدر مقاصد اور اصولوں کے لیے جیسے سماجی انصاف وغیرہ، جن کا اظہار ان پسندیدہ لوگوں کے قول و فعل اور واقعات میں کیا گیا ہو، شدید جذبات پیدا کریں۔ ادب میں عموماً بد فعل اور قابلِ نفرت کردار بھی ہوتے ہیں، جن کا کردار ان لوگوں کے مقابلے میں بالکل مختلف ہوتا ہے جن کو مصنفین ہیرو بنا کر قارئین کے سامنے پیش کرتے ہیں۔ دونوں طرح کے لوگوں کے کام پسندیدہ یا ناپسندیدہ قسم کے رویوں اور برتاؤ سے وابستہ کیے جاتے ہیں تاکہ رویوں اور برتاؤ کی بنا پر دونوں طرح کے کرداروں کے موافق یا مخالف جذبات پیدا ہو جائیں۔ ان بڑے آدمیوں اور عورتوں کی سوانح حیات، جنھیں کسی خاص سماجی صورتِ حال میں اونچے آدرشوں اور اچھے رویوں کا اظہار کرنے اور اعلیٰ کردار کا مظاہرہ کرنے کی بنا پر عام مقبولیت حاصل ہوئی، اس بات کا شافی ثبوت ہیں کہ اس قسم کا ادب نوجوانوں کے رویوں اور اصولوں کے اظہار کا کتنا بڑا ذریعہ بن سکتا ہے۔ جو ادارے کردار سازی کا کام کر رہے ہیں وہ بہت پہلے سمجھ چکے ہیں کہ قابلِ قدر کاموں کو نئے طور سے سراہنے اور ان قابلِ قدر رویوں اور اصولوں کو مضبوط بنانے کے سلسلے میں جو طلبہ میں پہلے سے موجود ہوں، ادب اور سوانحِ حیات کی کتنی اہمیت ہے۔

۷۔ رسمیات کو مؤثر طور سے استعمال کر کے موزوں ساختہ لزوم بنائی جا سکتی ہے۔

'سماجی رسموں کے مزاج' والے حصے میں سماجی رویوں اور سماجی برتاؤ کی جذباتی ساختہ لزوم بنانے کے سلسلے میں رسم کی اہمیت پر زور دیا گیا تھا۔ Sumner[21] کا کہنا ہے کہ "وہ عمل جس کے ذریعے سماجی رواج بنتے اور قایم رہتے ہیں رسم کہلاتی ہے۔" چونکہ خاصی سماجی و اخلاقی قدر شناسی عقل سے زیادہ جذباتی ہوتی ہے، جیسا کہ سماجی رسموں سے ظاہر ہوتا ہے، اس لیے عمل کے ان نمونوں کے لیے موافق رجحان بناتے وقت، جو سماجی طور پر پسند کیے جاتے ہوں، رسمیں، خاص طور پر مؤثر ثابت ہوتی ہیں۔ ایسی تنظیموں کی

---

21 Sumner, W. C., op. cit., p. 60

رسمیں جیسے اپلیا سکاوٹس گرل اسکاوٹس، کیمپ فائر گرلز، آرڈر آف ڈی مولیز، ایچ
اگرلز، بی، وائی کلبز وغیرہ سوسائٹیوں، اسکولوں اور ساجی کاموں کی ہدایت اور ان کو چلا
سکنے کے کام میں بڑی قوی ثابت ہوتی رہیں۔ رسمیات کی اہمیت کا صحیح اندازہ نہ کر پانے
کی بنا پر اسکول اور سارے کا مہذب سماج نے ان انتہائی قوی ذرائع میں سے ایک
ذریعہ کو نظرانداز کر رکھا ہے جو سماجی و اخلاقی قدرشناسی کی نشوونما کے لیے انھیں
حاصل ہو سکتا ہے۔

۵۔ جمالیاتی قدرشناسی کی نشوونما کس طرح ہوتی ہے؟

جمالیاتی قدرشناسی کی تعریف

اس باب میں جمالیاتی قدرشناسی کی تعریف یوں کی گئی ہے: وہ اطمینان جو کسی صورت حال میں کسی خوب صورت چیز کے تجربے سے پیدا ہوتا ہے رنگ اور آواز کی ہم آہنگی سے، شکل میں توازن اور تناسب سے روانی حرکت وغیرہ سے۔ ہم حسن کے بارے میں صرف یہی نہیں سوچتے کہ فن، موسیقی اور روانی حرکت سے اس کا کیا تعلق ہے؛ بلکہ یہ بھی سوچتے ہیں کہ خیالات سے اس کا کیا تعلق ہے، اور الفاظ کی ترتیب سے اس کا کیا تعلق ہے کیونکہ الفاظ خیالات اور ترتیبِ خیالات کی تحریری یا زبانی علامت ہوتے ہیں۔ الفاظ کو ترتیب دے کر زبان یا قلم کے ذریعے اظہارِ خیال کرنے کا فن حسن کی بڑی باعثِ رشک قسم ہے۔ سماجی و اخلاقی قدرشناسی کی طرح جمالیاتی قدرشناسی میں بھی عقلی اور جذباتی دونوں طرح کی خصوصیات ہوتی ہیں۔ کسی ایک صورت میں یا کسی ایک فرد کے معاملے میں قدرشناسی کا خصوصی لہجہ جذبات سے پُر ہو سکتا ہے؛ جبکہ کسی دوسری صورتِ حال یا کسی اور فرد کی قدرشناسی میں عقلی عنصر غالب ہو سکتا ہے۔

حسن کے معیاروں کے بارے میں اختلاف ایک مسئلہ ہے۔

Mueller[22] اس بارے میں کہ فن کیا ہوتا ہے اتفاقِ رائے کی کمی پر اظہارِ افسوس کرتے ہیں، اور کہتے ہیں کہ،

"یہ بات بہرحال نہایت ہمت شکن ہے کہ جمالیاتی اصولوں کے بیچ میل انبار میں وہ مخصوص الفاظ ڈھونڈنے کی مہم شروع کی جائے جو کسی ایک فرد کے مقاصد کے حصول کے لیے نہایت معقول اور آسان معلوم ہوں۔ اس بارے میں بلاشبہ اتنا زیادہ اختلاف پایا جاتا ہے کہ ایک آزاد خیال مفسر یہ کہنے پر مجبور ہو گیا کہ "ایسا لگتا ہے کہ مخالفین اپنے حریفوں کے ہر بنیادی نظریے کے خلاف تنقید شروع کر دیتے ہیں۔"

اسی لیے ہم دیکھتے ہیں کہ بہت سے لوگ فن کو منطقی دلیلوں اور سائنسی معروضیت کی بنا پر سمجھنے کی کوشش نہیں کرتے، بلکہ الہامی طور پر سمجھنے کی کوشش کرتے ہیں، جبکہ دوسرے لوگوں کا خیال ہے کہ فنونِ لطیفہ اس مادی دنیا کی دوسری چیزوں کی طرح منطقی دلیلوں کی مدد سے سمجھے جا سکتے ہیں۔ ایک نقطۂ نظر کے مطابق فن قدرتی چیزوں کی ایک بہتر شکل ہے، مادی حقیقتوں سے زیادہ حقیقی ہے اور زیادہ قابلِ قبول ہے، لیکن دوسروں کے لیے، فن کار قدرت کی تصویر اتارتا ہے، اس قدرت کی نہیں جو اس کے خیال کے مطابق ہونی چاہیے بلکہ اس قدرت کی جو واقعی ہے۔ اس بنا پر Arnold Mathews پر Anna Karenina کو برا کہتے ہیں کہ وہ زندگی کا نمونہ ہے اور ان کے

---

22 Mueller, John H., and others, *op. cit.*, p. 7. For further discussion of this problem see Kellett, E. E., *The Whirligig of Taste*. New York: Harcourt, Brace and Company, 1929;

اس پر مزید بحث کے لیے دیکھیے

Chambers, Frank, *Cycles of Taste*. Cambridge· Harvard University Press, 1928;

and

Babbitt, Irving, *On Being Creative*. Boston:

Houghton Mifflin Company, 1932.

ایک ہم عصر ممتاز انگریزی نقاد Scott James اسی بنا پر اس
کی تعریف و توصیف کرتے ہیں۔ اوصاف کی بنا پر جانچ کرتے وقت اس
قسم کے اختلافات پیدا ہونا کوئی غیر معمولی بات نہیں ہے۔ Hanslick
کے خیال میں Beethoven کی فنکارانہ حسن جمالیاتی اعتبار سے
محض بے ڈھنگی دھن ہے، جب کہ Wagner کے فیصلے کے مطابق
اسی دھن نے اسے فنکارانہ کامیابی کی انتہا پر پہنچا دیا۔"

وہ اساتذہ جنھوں نے جمالیاتی قدر شناسی کی تدریس کے مسایل سے نبرد آزما ہونے کی کوشش کی ہے انھیں یہ پتہ لگ چکا ہے کہ ایسے واضح معیار قایم کرنا جن کی بنا پر حقیقی اور نقلی حسن میں امتیاز کیا جا سکے، نہایت مشکل کام ہے۔ لیکن طالب علم فوری طور پر ایسے ٹھوس معیاروں کا مطالبہ کرتے ہیں جن کی بنا پر حسن کو پرکھا جا سکے۔ اگر استاد حسن کے نفسیاتی مزاج کے بارے میں ذرا ٹھہر کر غور کرے، تو اس بارے میں مصنفین کے انتشارِ خیال کا کوئی نہ کوئی سبب معلوم ہو جایے گا کہ حسن کیا ہوتا ہے، اور پھر یہ مسئلہ اتنا خوفناک نہ لگے گا۔ سچ پوچھیے تو حسن اس شے میں نہیں ہوتا جس کی تعریف کی جاتی ہے۔ وہ تو شے کی بابت فرد کا ردِ عمل ہوتا ہے جو یہ طے کرتا ہے کہ اس شے میں کیا خصوصیت ہے، وہ حسین ہے یا بدصورت۔ اس طرح یہ کہا جا سکتا ہے کہ حسن جزوی طور پر فرد کے اس سابقہ تجربے کا نتیجہ ہوتا ہے جو تجربہ اس شے سے تعلق رکھتا ہو، یا اس صورت حال کی باتوں کو جان لینے یا ان باتوں کو اس صورت حال سے متعلق کر دینے کا نتیجہ ہوتا ہے جس صورت حال میں حسن کا احساس کیا جاتا ہے۔ اگر یہ تجربہ خوش گوار ہو تو ردِ عمل، جذباتی اور عقلی دونوں اعتبار سے، عموماً تعریفی ہوتا ہے۔ اگر سابقہ تجربے میں تکلیف دہ یا غیر معمولی قسم کی ناخوش گوار باتیں ہوں جو شے یا صورت حال سے متعلق ہو گئی ہوں، تو جذباتی ردِ عمل منفی ہو سکتا ہے۔ ایک ماہر حیوانات یا اس شخص کو جو بچپن ہی سے سانپ پالنے کا عادی رہا ہو سانپ کے رنگ، اس کی شکل و صورت اور اس کی چال میں بڑا حسن نظر آتا ہے۔ لیکن اس شخص کے دل میں، جسے شروع ہی سے اس طرح سوچنے کا عادی بنا دیا گیا ہو کہ سانپ نفرت انگیز ہوتے ہیں، جیسے کہ ادب اور مذہب میں برائی کو ان کے ذریعے ظاہر کیا جاتا ہے اور ہر اچھی اور خوبصورت شے کے یہ خلاف ہوتے ہیں، تو پھر قدرت کی یہ انتہائی بدنام مخلوق

اس شخص کے دل میں صرف نفرت اور ناخوش گواری کے جذبات ہی پیدا کر سکتی ہے۔ مزید براں، غروبِ آفتاب کا مطلب ایک مصور کے لیے ٹھیک وہی نہ ہوگا جو ایک شاعر کے لیے ہوگا، حالانکہ جو جمالیاتی تجربہ دونوں کو ہوگا اس کی بہت سی باتیں دونوں ایک طرح محسوس کریں گے۔ قدر شناسی کے ساختہ لزوم عنصر کی حیثیت سے تجربہ ہی وہ چیز ہے جو اس بارے میں لوگوں کے ظاہری اختلافات کی وضاحت کر سکتا ہے کہ متعدد شکلوں میں حسن و فن نظر آنے کی کیا وجہ ہے۔ اس بات سے قدرتی طور پر ایک ضمنی نتیجہ یہ نکالا جا سکتا ہے کہ جب استاد جماعت کی مدد سے قدر شناسی کے معیار اور مزاجی کیفیات بنانے کا کام کر رہا ہو تو اسے بہت سے جائز اور مختلف ردعملوں کی توقع رکھنی چاہیے۔

جمالیاتی قدر شناسی کی تدریس کا طریقہ

جمالیاتی قدر شناسی کے استاد کو اس حقیقت کو پوری سوجھ بوجھ کے ساتھ مان لینا چاہیے کہ اس کے شاگردوں کے سابقہ تجربات میں بڑا اختلاف ہو سکتا ہے۔ یہ فرض کر لینا چاہیے کہ ایسی جمالیاتی قدریں ہیں جن کی خوبیوں کو سارے لوگ مان سکتے ہیں اور جن کی بنیاد پر ایک خاص حد میں رہ کر ایسے معیار بنائے جا سکتے ہیں، جن معیاروں کی بنا پر کسی خاص صورت میں حسن کا احساس کیا جا سکے۔ اسی لیے یہ کہا جا سکتا ہے کہ جمالیاتی قدر شناسی کی تدریس اخلاقی و سماجی قدر شناسی کے بعض پہلوؤں کی تدریس سے بہت زیادہ مختلف نہیں ہے۔ مندرجہ ذیل باتیں جمالیاتی قدر شناسی پیدا کرنے والے طریقے کے لیے نہایت اہم ہوتی ہیں۔

۱۔ استاد جن چیزوں کے بارے میں چاہتا ہو کہ دوسرے ان سے لطف اندوز ہوں ان کی خود بھی صحیح تعریف کرے۔

جس طرح استاد کو ان سماجی و اخلاقی قدروں کی تدریس مشکل لگتی ہے جن کو وہ خود نہیں مانتا، ٹھیک اسی طرح ان جمالیاتی قدروں کی تدریس بھی مشکل لگتی ہے جن قدروں کو استاد خود سنجیدگی سے نہیں مانتا۔ کم از کم وہ ایسی باتیں ہیں جو اس صورت میں حسن شناسی کی تدریس کو بہت زیادہ مشکل بنا دیتی ہیں، جب استاد کو خود اس قسم

سے حسن کا مجموعہ بنتا ہو۔

ایک بات تو یہ ہے کہ ان عناصر کے بارے میں، جو ان کو کسی چیز کو حسین بنا دیتے ہیں ان خصوصیات کی نسبت کم اتفاقِ رائے ہے، جو کسی انسانی برتاؤ کو سماج کے لیے پسندیدہ بنا سکتے ہیں۔ ایسے انسانی برتاؤ کے لیے ذہنی کیفیات اور رویے بنانے کا کام کہیں آسان ہے جن کو عام طور پر قبول کر لیا گیا ہو، اور جن پر عمل کرنے کے سلسلے میں بڑی کھلی ہوئی مستقل مثالیں دی جا سکتی ہوں۔

دوسری بات یہ ہے کہ جب نیکی کے بارے میں سماجی و اخلاقی نقطۂ نظر سے غور کیا جاتا ہے تو وہ حسن کے مقابلے میں زیادہ واضح معلوم ہوتی ہے۔ حسن نیکی کے مقابلے میں ان عناصر کی کہیں زیادہ آمیزش سے پیدا ہوتا ہے جو عناصر حسن کے کسی نمونے میں موجود ہوتے ہیں۔ ذوقِ جمال کا انحصار ادراکِ ذہنی سے زیادہ نمونۂ حسن کی خصوصیات کے امتزاج پر ہوتا ہے۔ حسن کی بنا پر دیکھنے والے کا ردِ عمل جذباتی ہو جاتا ہے۔ اس لیے قدر شناسی کی تدریس کے وقت زیادہ کوشش اس بات کی ہونی چاہیے کہ استاد طالب علم کو وہ جذباتی کیفیت بتلائے جو اس نے حسن کی موجودگی میں محسوس کی ہو۔ وہ ساری باتیں جو اخلاقی و سماجی قدر شناسی کے بارے میں کہی گئی ہیں کہ استاد اپنے تجربات میں طالب علم کو شریک کرے۔ وہی ساری باتیں جمالیاتی قدر شناسی کے بارے میں اور اور زیادہ زور کے ساتھ کہی جا سکتی ہیں۔

۲۔ قدر شناسی کا درس اس طرح دیا جائے کہ طلبہ کو مزید کام کے لیے تحریکِ ذہنی ہو۔

ادب کے ان انتہائی دلچسپ مناظر والے میں جنھیں استاد طلبہ کو پڑھانا چاہتا ہو محض جوش و خروش سے بتا دینا ہی کافی ہوتا ہے۔ اسی سے طلبہ میں تحریکِ ذہنی پیدا ہو جاتی ہے اور وہ اسے قدر کے ساتھ پڑھنے لگتے ہیں۔ اسی طرح کسی غیر معمولی واقعے یا غیر معمولی صورتِ حال کا بیان، جو غیر معمولی واقعہ کسی نظم، کسی کہانی یا کسی فن پارے کی تخلیق کے وقت پیش آیا ہو جیسے مثال کے طور پر، Longfellow کی Evangeline، Whittier کی Ichabod، Lew Wallace کی Ben Hur، Handel کی Messiah یا Beethoven کی Moonlight Sonata روایتی قصہ، نئی جمالیاتی مہمیں سر کرنے کے لیے

طلبہ کی بھوک کو چمکا دے گا۔ سال کی مشہور ترین یا نوبل انعام جیتنے والی ناول کی طرف توجہ دلائی جایے تو شوق پیدا ہوگا اور قدر آمیز پڑھائی کی توقع کی جا سکتی ہے۔ مشورے کے پیچھے جو نفسیاتی اصول کارفرما ہوتا ہے وہ یہ ہے کہ جس بات پر سب متفق ہیں وہ یقیناً اچھی بات ہوگی؛ اس لیے قاری نہ صرف کتاب پڑھنے کا خواہش مند ہو جاتا ہے بلکہ پہلے سے یہ سمجھ لیتا ہے کہ کتاب میں ضرور کوئی لطف کی بات ہوگی۔

پروفیسر اسکاٹ کا وہ خطبہ جو انھوں نے کالجوں اور ثانوی اسکولوں کی شمالی مرکزی ایسوسی ایشن کی مجلس میں دیا تھا، اور جس کا بار بار حوالہ دیا جاتا ہے، اس طریقے کی ایک اعلیٰ تصویر پیش کرتا ہے جس کی مدد سے ذوقِ جستجو کی بنا پر دلچسپی پیدا کی جا سکتی ہے اور اچھے ادب کی تعریف کرائی جا سکتی ہے۔ اچھے ادب کی قدر و منزلت کے سلسلے میں طریقۂ تدریس کو جو مشہورِ عام ناکامی ہوئی ہے، اس کی طرف اشارہ کرتے ہوئے انھوں نے اپنے خطبے کے ایک حصے میں کہا:

اگر میں یونیورسٹی میں پڑھانے کے کم درجہ کام میں مصروف نہ ہوتا، اور میرا سارا وقت اسی کام میں خرچ نہ ہو جایا کرتا، تو میں کسی اسکول میں رہنا پسند کرتا جہاں یہ تمام رسمی تشخیصات نظر انداز کر کے جماعت میں انگریزی پڑھانے کا کام سنبھال لیتا۔ میں سوچتا ہوں کہ اپنے طالب علموں سے کچھ اس انداز سے بات کرنا:

"گذرے ہوئے برسوں سے جماعتیں یہی ۔۔ جو کتابیں پڑھ رہی ہیں جو میرے خیال میں، خاصہ مفلوک الحال قسم کا ادب ہیں، اور اس قابل نہیں کہ نوجوان پڑھ سکیں۔ آپ بڑے خوش قسمت ہیں کہ ان سے چھٹکارا مل رہا ہے۔ یہ کتابیں زیادہ تر غیر دلچسپ اور تھکانے والی ہیں۔ مثال کے طور پر Iliad کو لیجیے، لڑائی اور خون اور انسانوں کے قتل سے پُر، اور فوجیں ہیں۔ جو

---

23 Scott, F. N. "Discussion of High School English Uninfluenced by College Entrance Requirements" in *Proceedings of the North Central Association of Colleges and Secondary Schools*, 1912, pp. 70–72.

خوفناک تصادم کی شکل میں ایک دوسرے سے ٹکرا رہی ہیں۔ اس تصادم میں معمولی اور تشدد آمیز ہر انسانی جذبے کو چھوٹ مل چکی ہے۔ کیا ہولناک ہے! بین الاقوامی امن سوسائٹی اس قسم کی کسی چیز کی اجازت نہیں دے سکتی۔ میں اس کتاب کو ایک طرف رکھے دیتا ہوں، اور امید کرتا ہوں کہ تم میں سے کوئی اسے نہ چھوئے گا۔ پھر یہ کتاب ہے Faerie Queene دیووں اور مصیبت میں گھری ہوئی حسیناؤں کے متعلق، ہر طرح کے جادو اور اسرار سے بھری ہوئی ـــــ بالکل بیکار، فضول، نامعقول چیز۔ تقریباً اتنی ہی بری جتنی الف لیلہ ہے۔ اس کے قریب بھی نہ جانا۔ مجھے یقین ہے کہ کوئی بھی "As You Like It" پڑھنے کی کوشش نہ کرے گا، جس کے شروع ہی میں ایک کشتی کا مقابلہ ہے۔ ان معمولی کھلاڑیوں کو ادب میں نہ داخل ہونے دیا جاتا، اور اس میں ایک لڑکی کا ذکر ہے جو لڑکوں کے لباس میں جنگل میں بھاگ جاتی ہے ـــــ اس نے یہ بڑا برا کام کیا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ ہمیں اس طرح کی باتیں جماعت میں نہیں کرنی چاہئیں اور شاید اس سے بھی خراب Tennyson کی نظم Princess ہے جس میں ایک شہزادہ، جس کی معلومات یقیناً زیادہ ہونی چاہیے، عورتوں کے کپڑے پہن کر سوانگ بھرتا ہے اور لڑکیوں کی درسگاہ میں داخل ہو جاتا ہے: مختصر یہ ہے کہ یہ تمام کتابیں نقصان دہ ہیں اور انھیں تلف کر دینا چاہیے فی الحال میں ان کو اس کمرے کی سب سے اونچی الماری کے آخری خانے میں رکھے دیتا ہوں۔ اور جوں ہی چوکیدار فارغ ہوا ہم انھیں جلوا دیں گے"

۳۔ عام قدرشناسی کے لیے صرف ان بنیادی باتوں کا تجزیہ کرنا چاہیے جو براہِ راست طور پر ادراک پیدا کر سکیں۔

استاد کو ہمیشہ یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ ادراک کی عقلی بنیاد جتنی بڑی ہوگی، قدرشناسی کے امکانات اتنے ہی قوی ہوں گے۔ ماہرِ ادب کے خیال میں قدرشناسی، حروفِ کلام، تلمیح، پلاٹ، جملوں کی ساخت، قوافی وغیرہ کے محنت طلب

تکنیکی تجزیے سے بڑھتی ہے۔ بدقسمتی سے کالجوں میں تدریس ادب کے ذمہ داروں نے شاید ہی کبھی یہ تفریق کی ہو کہ کن طلبہ کو اس مضمون میں عمومی شوق ہے اور کن طلبہ کو خصوصی۔ قدر شناسی کے کسی بھی میدان میں خصوصی دلچسپی رکھنے والے طالب علم کی دلچسپی اس میدان میں پہلے ہی سے قائم ہوتی ہے۔ اب اس کے بعد ہمارا کام یہ ہے کہ اس میدان میں طالب علم کا ادراکِ ذہنی بڑھایا جائے تاکہ بہتر قدر شناسی کے امکانات بڑھ جائیں۔ قدر شناسی کے بارے میں یہ شوق اور دلچسپیاں ایک نوآموز میں پیدا ہی نہ ہوئی ہوں گی۔

اس لیے ایک استاد کا پہلا کام یہ ہے کہ یہ دلچسپی پیدا کرے تاکہ بعد میں کی جانے والی نشوونما کے لیے بنیاد بن سکے۔ تفریق کی یہی کمی بڑی حد تک ہائی اسکول کی تدریسِ ادب میں پائی جاتی ہے۔ Colvin ایک واقعہ[۳۴] بیان کرتے ہیں جس میں ایک جونیر ہائی اسکول کی جماعت نے ایک ۱۸۰ منٹ جولیئس سیزر کا ڈراما پڑھنے پر صرف کیے۔ اس میں کیے جانے والے بیشتر سوالوں کا تعلق الفاظ، تاریخی واقعات، علم نحو، کہانی کی خاص باتوں، خطابت، عروض، دیومالا اور پلاٹ سے تھا اور صرف چھ ایسے سوال کیے گئے، جن کا تعلق "موجودہ زندگی" سے تھا۔ قدر شناسی سے تعلق رکھنے والے دوسرے مضامین کی تدریس ادب کی تدریس سے بہت زیادہ مختلف نہ تھی۔ تجربے سے یہ بات صاف طور پر ظاہر ہوگئی ہے کہ قدریں سیکھتے وقت بہت زیادہ تجزیے کا اثر ان لوگوں کے لیے بڑا مہلک ثابت ہوتا ہے جنھیں اس طرح کے علم میں شوق نہ پیدا ہو پایا ہو۔ Scott ایک خیالی جماعت[۳۵] کا حال بیان کرتے ہوئے بڑی وضاحت سے یہ بتاتے ہیں کہ ادب کو کس طرح پڑھانا ٹھیک نہیں؛ اور بڑی صفائی کے ساتھ یہ بتاتے ہیں کہ قدروں کو سکھاتے وقت اس ضرورت سے زیادہ تجزیاتی طریقے کے کتنے تباہ کن اثرات ہو سکتے ہیں جو طریقہ ادب کی روایتی تدریس کے لیے اس قدر رائج ہے:

"اور اب ہم کچھ کتابیں اٹھاتے ہیں جن کے بارے میں میں جانتا ہوں کہ آپ

۲۴

[34] Colvin, S. S An Introduction to High School Teaching, p. 312. New York: The Macmillan Company, 1924.

[35] Scott, F. N., op. cit., pp. 70–72.

ان سے لطف اندوز ہوں گے۔ میں چاہتا ہوں کہ ان کے بارے میں آپ جوش کا جتنا بھی اظہار کر سکتے ہیں کریں، کیوں اب ہم ان کو پڑھنا شروع کریں گے اور انھیں بڑی محنت سے پڑھیں گے۔ اور آپ کو ان سے بڑا فایدہ ہوگا اور آپ میں سے ہر ایک کا علم بڑھے گا۔ لڑکوں کے لیے ہم Captain Mayne Reid کی کتاب Afloat in a Forest لیں گے۔ ہم ایک وقت میں کتاب کا ایک پیراگراف پڑھیں گے اور ہر لفظ کا احتیاط کے ساتھ جائزہ لیں گے۔ یہ کچھ لوگوں کے متعلق ہے جنھوں نے دریاے آمیزن میں کشتی سے سفر کیا تھا۔ پہلے ہم جنوبی امریکہ کا ایک نقشہ بنائیں گے، جس میں دریا کا راستہ دکھایا جایے گا، پھر ہم یہ طے کریں گے کہ مختلف مقامات پر آمیزن کتنا چوڑا ہے اور کتنی تیزی سے بہتا ہے آخر میں ہم یہ جاننے کی کوشش کریں گے کہ ندی کے دہانے پر مٹی کی کتنی مقدار جمع ہو جاتی ہے اس سلسلے میں یہ بتایا جایے کہ Captain Mayne Reid نے ایک غلطی کی ہے۔ انھوں نے تین آدمیوں کو اتنے کم وقت میں یہ سفر کرتے ہوے دکھایا ہے جتنے کم وقت میں شاید یہ سفر نہ کیا جا سکے۔ جب ہم دریا کا بہاؤ اور ان کی رفتار کا صحیح تعلق معلوم کر لیں گے تو آپ کو خود اندازہ ہو جایے گا کہ یہ بات سچ ہے۔ ہم پہلے ان سب باتوں کی تفصیلات نہایت احتیاط کے ساتھ معلوم کریں گے، اور پھر کچھ دیر کے بعد آپ ان کے بارے میں اچھے قسم کے چھوٹے مضامین لکھیں گے۔

"لڑکیوں کے فایدے کے لیے اسی احتیاط کے ساتھ اور محققانہ انداز میں ہم Robert Chamber کی کتاب Heart Throbs of a Multimillionaire پڑھیں گے" ہم یہ معلوم کریں گے کہ جب دو دل ملتے ہیں تو ایک دل ٹھیک کتنی دیر دھڑکتا ہے، اور دو طرح کے خون کے ذروں کے متعلق پڑھیں گے، وغیرہ وغیرہ، اور پھر ان تمام باتوں پر بھی مضامین لکھے جائیں گے۔

"لیکن اتنا ہی کافی نہیں۔ آج سے دو سال بعد، جب آپ اونچے درجے میں ہوں گے، ہم ان کتابوں کو پھر اٹھائیں گے اور پھر سے پڑھنا شروع کریں گے

بار بار پڑھیں گے حتیٰ کہ آپ کو ان سارے سوالوں کے جواب ازبر ہو جائیں جن کا تعلق ریاضی، نباتات، کیمیا اور جغرافیے سے تعلق رکھنے والی ان باتوں سے ہے، اور یہ کام نہایت ہی مسرت انگیز ہوگا"

میں سمجھتا ہوں کہ ہم سب ہی پیشین گوئی کر سکتے ہیں کہ ایسے کسی تجربے کا کیا نتیجہ ہو سکتا ہے۔ اگر کمرہ مقفل نہ کر دیا گیا ہو یا اونچی الماری کا دروازہ مقفل نہ ہو تو دو یا تین ہفتے بعد وہ مستند کتابیں جو سب سے اونچی الماری پر رکھ دی گئی تھیں، اتار لینی پڑیں گی، اور جہاں تک دوسری کتابوں کی بات ہے میرے خیال میں ان کے نام سنتے ہی طالب علم چیخ چیخ کر بھاگنے لگیں گے۔

یا

کتنی ہی اچھی کتابیں ہوں، وہ انھیں دوبارہ دیکھنا بھی پسند نہ کریں گے۔

۴۔ قدر شناسی کے لیے جو چیز بھی پیش کی جائے ممکنہ طور پر اچھے انداز میں پیش کی جائے۔

موثر مقررین اور پریس والے واقعات اور خیالات پر توجہ دلانے کے لیے، خیال کی گرفت کرنے کے لیے اور صورتحال کے مطابق جذبات رعب، تعجب، خوف یا جوش پیدا کرنے کے لیے درست الفاظ کا جامہ پہنانے کی اہمیت کو سمجھتے ہیں۔ اساتذہ خیالات اور حقائق کو بڑے عام انداز اور تجریدی شکل میں پیش کرنے کی طرف بہت مائل ہوتے ہیں اور پھر تعجب بھی کرتے ہیں کہ طلبہ نے قدروں کے بارے میں ٹھیک ردعمل کا اظہار کیوں نہ کیا۔ وقت اور فاصلے کے تصورات کی مثالیں، جو بڑے نمایاں طور پر دی گئی ہیں، اس نکتے کی وضاحت کے لیے کافی ہوں گی۔ Sir James Jeans نے کائنات کے ایک نہایت ہیجان انگیز بیان میں منظر کشی کا موثر استعمال کر کے ان بے شمار ستاروں کا اندازہ لگوایا ہے جو آسمان اور بے انداز خلا میں گھوم رہے ہیں۔ وہ یوں بیان کرتے ہیں:[28]

---

[28] Jeans, Sir James. *The Mysterious Universe*, pp. 1–2. New York: The Macmillan Company, 1930.

اور کائنات میں کل ستاروں کی تعداد شاید اتنی ہی ہے جتنے دنیا کے سارے سمندروں کے کناروں پر ریت کے ذرات... ستاروں کا یہ زبردست جم غفیر خلا میں گھومتا پھر رہا ہے۔ کچھ نے گروپ بنا لیے ہیں اور ساتھ ساتھ سفر کرتے ہیں، لیکن بیشتر اکیلے مسافر ہیں۔ اور وہ ایک اتنی بڑی کائنات میں سفر کر رہے ہیں کہ ایک ستارے کا دوسرے کے نزدیک آجانا تقریباً ناقابل تصور قسم کا واقعہ ہوتا ہے۔ عموماً ہر ایک شاندار تنہائی کی حالت میں گھومتا رہتا ہے جیسے خالی سمندر میں کوئی تنہا جہاز۔ ایک ایسے ماڈل میں جسے ناپ کر بنایا گیا ہو اور ستاروں کو جہازوں کی شکلوں میں دکھایا گیا ہو ایک اوسط درجے کا جہاز اپنے قریب ترین پڑوسی سے کروڑوں میل دور ہوگا۔ جس سے یہ بات آسانی سے سمجھ میں آجائے گی کہ ایک جہاز دوسرے کی آواز کی پہنچ میں شاذ و نادر ہی آپاتا ہے۔

وضاحت کے اعتبار سے اتنی ہی اہمیت کی وہ مثال ہے جس میں اس بات کی کوشش کی گئی ہے کہ واقعات کو وقت کی نسبت سے سراہا جا سکے۔[۴۵]

عام طور پر مان لیا گیا ہے کہ زمین پر انسان کم سے کم 240,000 سال پہلے وجود میں آیا.... اگر اس ساری مدت کو دن کے بارہ گھنٹوں کے برابر مان لیا جائے تو ہر گھنٹہ 20,000 سال کے برابر ہوگا، اور ہر منٹ 333 ⅓ سال کے برابر۔ اگر ہم یہ سوچ لیں کہ ہم آج کے لوگ اس طویل دن کی ٹھیک دوپہر گزار رہے ہیں، تو بڑی چونکا دینے والی یہ حقیقت سامنے آتی ہے کہ پچھلے ساڑھے گیارہ گھنٹوں سے کچھ زیادہ عرصے میں ایسی کوئی بات نہیں ہوئی ہے جسے تحریر میں لایا جائے۔ بارہ بجنے میں بیس منٹ پر مصر اور بابل کی تہذیبوں کے نقوش اول ابھرنا شروع ہوتے ہیں۔ یونانی ادب صرف سات منٹ پرانا ہے۔ بارہ بجنے میں ایک منٹ پر، فروغ علم کا دور شروع ہوتا ہے

---

[۴۵] Adams, John. The Evolution of Educational Theory, p. 88. New York: The Macmillan Company, 1912.

بھاپ کا انجن آدھے منٹ پرانا ہے۔ اس بیان سے دو باتوں کے بارے میں ہمارے خیالات واضح ہو جاتے ہیں، پہلی بات یہ کہ ایک نہایت طویل زمانہ گزرا ہے جس میں انسانی ترقی کا کوئی ثبوت نہیں ملتا، اور دوسری بات یہ کہ آخر منزلوں میں ترقی کی رفتار انتہائی تیز رہی ہے۔

۵۔ قدر شناسی کی تدریس صورتحال کے مطابق ہونی چاہیے۔

سائنس کے اساتذہ، خصوصاً علم الحیات اور علم نباتات کے اساتذہ ضرورت کے تحت اس بات کی اہمیت کو جانتے ہیں کہ اپنے مضمون کے بعض حصوں کی تدریس موسم کے مطابق کریں جب پودوں، پھولوں، کیڑے مکوڑوں اور دوسری زندہ چیزوں کو ڈھونڈنے کا امکان ہو۔ جو مطالعے کے لیے اشد ضروری ہوں۔ خاص موسموں پر، خاص دنوں اور خاص حالات میں ادب اور فن کی بھی مزاجی کیفیات بدل جاتی ہیں۔ موسم وغیرہ پر خاص طور سے نظر رکھنی چاہیے تاکہ من پسند قسم کی قدر شناسی پیدا کرنے کے واسطے نہایت موزوں قسم کی صورت حال سے پورا فایدہ اٹھایا جا سکے۔ برف اور موسم سرما کے ویران مناظر کی تصویریں موسم سرما میں نہایت موثر طور سے استعمال کی جا سکتی ہیں، اور فصلیں کاٹنے کے مناظر نیز ہندوستان کے موسم گرما کے مناظر موسم خزاں کے دوران زیادہ اچھی طرح سراہے جا سکتے ہیں۔ ایک مصنف نے بڑی موزوں بات کہی ہے کہ "یہ کوشش کہ جس شام یونانی دیو مالا کے قصے سنائے جانے ہوں اسی سہ پہر بچے زبورِ مقدس کو سراہ سکیں" اسی طرح ناکام ہو سکتی ہے جیسے ہنگامہ خیز موسیقی سے پہلے مشہور کلاسیکی دھن Moonlight Sonata کی قدر پیدا کروائی جائے۔

۶۔ قدر شناسی کی مادی چیزیں طلبہ کے دائرہ ادراک میں ہونی چاہئیں۔

کسی چیز کو سیکھنے کے واسطے اس اصول کی اہمیت پر اس پوری کتاب میں اتنا زیادہ زور دیا گیا ہے کہ تدریسِ قدر شناسی کے سلسلے میں صرف اس کی یاد دہانی کرانا کافی ہوگا۔ ضرورت ہو تو کبھی کبھی اس اصول سے گریز بھی کیا جا سکتا ہے، خاص طور پر نظم کے سلسلے میں۔ ہو سکتا ہے کہ کوئی طالب علم کسی نظم کو پوری طرح نہ سمجھ پایے لیکن جو معنی وہ نکالے

انھیں خوش الحانی اور ترنم سے ملانے پر اس نظم کا پڑھنا اس طالب علم کے لیے باعث مسرت ہو جاتا ہے۔ جب وہ طالب علم اس قابل ہو جاتا ہے کہ اسے سمجھ سکے تو نظم سے یہ ابتدائی تعارف اکثر اوقات اسے زیادہ اچھی طرح سراہنے میں مدد دیتا ہے۔ ان موقعوں پر بڑی احتیاط کرنی چاہیے جہاں قدر شناسی کی بنیاد زیادہ تر خیالی ہو۔ ادب کے استاد کی خوش قسمتی ہے کہ ہائی اسکول کی جماعتوں اور عمروں کے طلبہ کے لیے موزوں مواد اور مادی چیزوں کا انتخاب کرنے کے سلسلے میں تحقیقات میسر ہیں، جن سے وہ ہدایت لے سکتا ہے

۷۔ اکثر اوقات یاد کرانا تدریسِ قدر شناسی میں ایک موثر ذریعہ ثابت ہوتا ہے۔

ادب اور موسیقی میں طالب علم کو یادداشت کا بہت تھوڑا کام کرنے کی ضرورت پڑتی ہے — تدریس قدر شناسی کے یہی دو میدان ہیں جن میں یاد کرنے کا کام رسماً رائج ہے تفویض کرنے کے طریق کار سے قدر شناسی پیدا ہونے کے بجایے اس کی مخالفت پیدا ہونے کا امکان ہوتا ہے۔ استاد کے لیے ایک موثر طریقہ یہ ہوتا ہے کہ جن حسین عبارتوں کو بڑے لوگ یاد کرتے ہوں اور حوالے دیتے ہوں ان کی طرف توجہ دلا کر طلبہ کو یاد کرنے کے لیے تحریک ذہنی دلائی جایے، یاد کر لینے پر طلبہ پر خاص عنایات کی جائیں۔ یا ان طلبہ پر سارے لوگوں کی توجہ مبذول کرانے کے لیے انتظامات کیے جائیں جو جماعت، اسکول یا طلبہ کی مجلسوں کے سامنے کسی نظم کو یاد کر کے سنائیں یا یاد کر کے کوئی گانا یا اداکاری کا نمونہ پیش کریں۔ اپنے کارناموں کی نمائش کرنا اور سماج سے داد و تحسین حاصل کرنا بہت سے طلبہ کو تحریک ذہنی دلاتے ہیں کہ وہ ادب اور موسیقی کے جواہر پاروں کو اور زیادہ یاد کریں۔ اگر استاد اس بات کا خیال رکھے کہ یاد کرنے پر خوش گوار تجربات ہوں تو اس بات کے امکانات ہیں کہ اس کی تدریسِ قدر شناسی کے اچھے نتائج نکلیں۔

۸۔ شرکت اور اظہارِ ذات قدر شناسی پیدا کرنے کے نہایت موثر ذریعے ہیں۔

اس پرانے اصول کا اطلاق قدر شناسی کی تدریس پر بھی ہوتا ہے کہ "ہم عمل کر کے سیکھتے ہیں"۔ پچھلے صفحات میں جہاں سماجی و اخلاقی قدر شناسی پیدا کرنے کے طریقوں کا

ذکر ہے اس بات پر بحث کی گئی ہے کہ سماجی قدرشناسی کی ان صورتوں پر جو ہر فنی تعریف سے تعلق رکھتی ہیں، اس اصول کا اطلاق کس طرح کیا جاتا ہے۔ جمالیاتی قدرشناسی پیدا کرنے کے لیے بھی یہ اصول کم موزوں نہیں ہے۔ جو فرد تصویر یا ماڈل بنا سکتا ہو، چاہے اس کا کام کتنا ہی بھونڈا ہو، اپنی کوششوں سے بڑا اطمینان حاصل کرتا ہے، اور ان فن کاروں کے کام کو زیادہ دلچسپی کے ساتھ اپناتا ہے جن کے نمونوں کا وہ مطالعہ کرتا ہے۔ یہی سب کچھ اس فرد کے لیے کہا جا سکتا ہے جو اپنی امنگوں اور جذبات کا اظہار موسیقی کے ذریعے کرتا ہے۔ مصنف نے ایسے موقعوں پر ہائی اسکول کے طلبہ کے ہیجان کا عالم دیکھا ہے جب وہ بڑے ادبی شاہکاروں پر ترتیب دیے گئے ڈراموں میں شریک ہونے والے ہوں، یا ایسی ہی عبارتوں کو جذباتی طور پر پڑھ کر اسی قسم کے اظہار کا موقع ملنے والا ہو۔ Briggs نے ایک مثال دی ہے[28]، بیشتر تجربے کار اساتذہ اس مثال کی نقل کر سکتے ہیں:

> Benito اٹلی کا نوجوان تھا جو ادب میں نہایت کمزور، بدشوق اور ناکام تھا۔۔۔ ایک ہوشیار استانی نے ایک روز اسکول کے بعد اسے روک لیا اور کہا کہ وہ نظم Mia Carlotta تیار کرے تاکہ جماعت کے سامنے اسے پڑھ سکے۔ استانی نے کہا کہ یہ کام وہ دوسروں کے مقابلے میں زیادہ اچھی طرح کر سکتا ہے۔ اچھی طرح تیار کرانے کے بعد اس نے نظم اتنی کامیابی سے پڑھی کہ ایسے ہی دوسرے موقعوں کے لیے درخواست کرنے لگا۔ Da Boy from Rome اور Da Leetla Boy نظمیں پڑھنے میں ایسی ہی کامیابی حاصل کرنے کے بعد اس کا رویہ اتنا بدل گیا کہ نصاب کی منتخب نظموں پر اس سے زیادہ اطمینان بخش کام کرواتے وقت دشواری پیش نہیں آئی۔

سوالات اور مسایل

۱۔ اس دعوے کے لیے آپ کیا ثبوت فراہم کر سکتے ہیں کہ ایسی تعلیم بہت موثر ثابت

۲۸

28. Briggs, T. H., op. cit., p. 134

نہیں ہوتی جو معلومات اور مسائل حل کرنے پہ ہمیں زور دے اور جذبات کی تربیت کو نظرانداز کرے۔

۲۔ اس دعوے کی موافقت یا مخالفت کیجیے کہ "ہماری ذہانت جذبات کے سمندر پر بہتا ہوا ایک ذرہ ناچیز ہے"۔

۳۔ ہمارے سماج کی ایسی رسموں کی ایک فہرست بنایئے جو آپ کے خیال میں عقلی دلیلوں کی بنا پر مانی جا سکتی ہوں۔ اسی طرح کی ایک فہرست ان رسموں کی بنایئے جن کے بارے میں آپ کو یقین ہو کہ عقلی دلیلوں کی بنا پر نہیں مانا جا سکتا۔

۴۔ جماعتی رسموں کو قایم رکھنے کے سلسلے میں جدید اور قدیم سماج کے طریق کار کا موازنہ کیجیے۔ اس موازنے پر ...... الفاظ تک کا ایک مقالہ لکھیے۔

۵۔ آپ اس بیان کی مخالفت یا موافقت کس طرح کریں گے: "گہری فکر سماجی رسموں کی بدترین دشمن ہے"؟

۶۔ اس بیان کا کیا مطلب ہے، "رواج سماجی رسمیں ہیں"؟

۷۔ آپ کے خیال میں ہائی اسکول کو "روایتِ اسکول" قایم کرنے کی کوشش کس حد تک کرنی چاہیے؟

۸۔ اس بات پر عام اتفاق ہے کہ سیاست دانوں اور شورش انگیز قائدوں نے سماج کی پسندیدہ رسموں کو اکثر سماج ہی کے بہترین مفاد کے خلاف استعمال کیا ہے۔ وہ کیا طریقہ یا طریقے ہیں جن کے ذریعے اسکول جماعتی رسموں کے ناجائز استعمال سے پیدا ہونے والے برے اثرات کو کم کرنے میں مدد دے سکتا ہے؟

۹۔ (ا) جذبات اور سماجی رسمیں کس صورت یا کن صورتوں میں ایک دوسرے سے متعلق ہو جاتے ہیں؟

(ب) جذبات اور قدرشناسی کس صورت یا کن صورتوں میں ایک دوسرے سے متعلق ہو جاتے ہیں؟

۱۰۔ کیا آپ بتا سکتے ہیں کہ سماجی رسمیں اور "سماجی قدرشناسی" میں ایک دوسرے

سے بڑا قریبی تعلق ہوتا ہے؟ وضاحت سے بیان کیجیے۔

۱۱ (ا) آپ کے خیال میں کیا ممکن ہے کہ ثانوی اسکول سماج یا برادری کے پسندیدہ رسموں کی نشوونما کے لیے استعمال کیے جاسکیں، اگر کیے جا سکتے ہیں تو کس حد تک؟

(ب) اگر آپ اس بات میں یقین رکھتے ہوں کہ اسکول سماجی طور پر پسندیدہ رسموں کی نشوونما میں ایک بڑی قوت ثابت ہوسکتا ہے، تو وہ ان پسندیدہ سماجی رسموں کی نشوونما کے لیے کون سے طریقے اختیار کر سکتا ہے؟

۱۲. کیا سماجی قدرشناسی پیدا کرنے کے لیے منفی محرکات استعمال کیے جا سکتے ہیں، اگر کیے جا سکتے ہوں تو کس حد تک؟

۱۳. تدریسِ قدرشناسی اور تدریسِ معلومات یا تدریسِ مسایل وحل میں آپ کس طرح امتیاز کریں گے؟

۱۴. "جمالیاتی قدرشناسی" کی تدریس کو اس قدر دشوار کیوں سمجھا جاتا ہے؟

منتخب کتابیں

Ash, S. E. "The Doctrine of Suggestion Prestige and Imitation in Social Psychology," *Psychological Review*, 55: 250–276 (September, 1948).
Bobbitt, J. Franklin. *The Curriculum of Modern Education*, chapter IX. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1941.
Briggs, Thomas H., Leonard, J. Paul and Justman, Joseph. *Secondary Education*, chapters XI–XVII. New York: The Macmillan Company, 1950.
Brogan, Denis W. *The American Character*. New York: Alfred A. Knopf, Inc., 1944.
Coffin, J. H. *Visual Outline of The Psychology of Personality*. New York: Longmans, Green and Company, 1940.
Cole, Luella. *Attaining Maturity*. New York: Farrar and Rinehart, Inc., 1944.
Hartman, George W. *Educational Psychology*, chapters VIII, XII. New York: American Book Company, 1941.
Kingsley, Howard L. *The Nature and Conditions of Learning*, chapters XVI, XVII. New York: Prentice-Hall, Inc., 1946.
Lowie, Robert H. *An Introduction to Cultural Anthropology*. New York: Farrar and Rinehart, Inc., 1940.
Lund, Frederick H. *Emotions: Their Psychological, Physiological and Educative Implications*. New York: The Ronald Press Company, 1939.
Murphy, Gardner. *Personality*. New York: Harper and Brothers, 1947.
Murphy, Lois B. and Ladd, Henry. *Emotional Factors in Learning*. New York: Columbia University Press, 1941.
Mursell, James L. *Developmental Teaching*, chapter X. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.
——— *The Psychology of Secondary School Teaching*, chapter VIII. New York: W. W. Norton and Company, Inc., 1939.
Prescott, Daniel A. *Emotion and the Educative Process*. Washington, D.C.: American Council on Education, 1938.
Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XII. New York: American Book Company, 1947.
Sumner, William G. *Folkways*. Boston: Ginn and Company, 1906.
Thorpe, Louis P. *Psychological Foundations of Personality*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1938.
Tuttle, Harold S. *Dynamic Psychology and Conduct*. New York: Harper and Brothers, 1949.

9

طالب علموں کی ترقی کا اندازہ اور اندراج کیسے کیا جا سکتا ہے؟

ا۔ مسئلہ پیمائش کیا ہے؟

کسی نے کہا ہے کہ امتحانات کی ابتدا زمانہ قدیم ہی میں ہو گئی تھی۔ جب کبھی انسان نے تنقیدی طور پر غور کر کے اپنے کاموں کی کامیابی کا مقابلہ کرنے کی کوشش کی ہے تو ان کاموں کا اندازہ لگانے کا کوئی نہ کوئی طریقہ نکل آیا ہے۔ عموماً یہ اندازہ نہایت داخلی طور پر ہوتا رہا ہے، اور جب کبھی فیصلے کے لیے شعوری طور پر معیار بنائے گئے تو وہ غیر یقینی اور غیر واضح ثابت ہوئے۔

تعلیم کی تیز رفتار ترقی کے ساتھ، جو پچھلی چند دہائیوں کے دوران اور خصوصاً پچھلی صدی کے آخری برسوں سے ہوئی ہے، اس مانگ پر زور دیا جانے لگا ہے کہ پبلک اسکولوں کے کام کی کامیابی کا اطمینان بخش ثبوت ملنا چاہیے۔ یہ مانگ سماج کی اس بڑی مانگ کا ایک حصہ ہے کہ سماجی ترقی کے سارے ادارے اس بڑھتے ہوئے مالی بوجھ کو حق بجانب ثابت کریں جو ٹیکسوں سے متاثر ہونے والے لوگوں پر پڑ رہا ہے۔ اس انتہائی مقابلہ خیز دنیا نے نہایت صاف ستھرے قسم کے معروضی آلات بنا لیے ہیں جن سے صنعتی اور کاروباری کاموں کے شعبوں میں کارکردگی کا اندازہ کیا جا سکتا ہے۔ اس لیے نہایت قدرتی طور پر اسی سماج سے یہ توقع کی جاتی ہے کہ اتنی ہی قابلیت کے ساتھ اسکول کے کام کی کارکردگی معلوم کرے۔

جب کوئی فرد اس مسئلے پر دی جانے والی توجہ کے بارے میں سوچتا ہے جس کا تعلق نتائج تدریس کے اندازے اور خصوصاً ان کی پیمائش سے ہے، تو یہ سمجھنا مشکل ہوتا ہے کہ اس مسئلے پر جو زور دیا جا رہا ہے اس کو اتنا نیا کیوں کہا جاتا ہے۔ ڈاکٹر رائس نے شعبہ

نگرانِ تعلیم کے سامنے جس کا اجلاس ان دنوں اٹلانٹا میں ہو رہا تھا ایک طویل عرصے بعد اپنی ان کوششوں کے نتائج پیش کیے تھے جو انھوں نے تدریس کی کامیابی کا اندازہ لگانے کے سلسلے میں کی تھیں۔ اس وقت ملک کے تعلیمی قائدین نے اس خیال پر کا اظہار کیا تھا کہ کیا واقعی اسکول کے نتائج کا اندازہ طلبہ کے کارناموں کی پیمائش سے کیا جا سکتا ہے۔ اس اجلاس میں جو ممبران موجود تھے ان کو یہ بات محالات آمیز لگی کہ کوئی شخص سنجیدگی سے اسکول کے کام کی پیمائش کے امکانات کا مشورہ دے۔ لیکن سینٹ لوئی میں ہونے والے اسی شعبہ نگرانِ تعلیم کے ۱۹۱۲ کے اجلاس میں ٹھیک پندرہ برس بعد یہ فیصلہ بالکل الٹ گیا کیونکہ اس اجلاس میں اڑتالیس خطبے نتائج تدریس کا اندازہ لگانے کے بارے میں پڑھے گئے۔ ان سارے مقررین نے دراصل یہی کہا کہ سابقہ برسوں میں کامیابیِ تدریس کا اندازہ زیادہ تر داخلی فیصلوں کی بنا پر کیا جاتا رہا ہے۔ اور اب آلاتِ پیمائش کا استعمال ممکن نظر آتا ہے جن سے اعداد و شمار معروضی طور پر مل سکتے ہیں اور طلبہ کے کارناموں کی پیمائش مقداری طور پر کی جا سکتی ہے اور اس طرح کامیابیِ تدریس کا اندازہ بہتر طور سے کیا جا سکتا ہے۔ اس وقت سے تعلیمی حلقوں میں اس مضمون پر بڑا زور دیا جانے لگا ہے۔ کتابوں اور مقالوں کی شکل میں پیمائشِ تعلیم کے تقریباً ہر پہلو پر خاصا ادبی مواد موجود ہے اور برابر بڑھ رہا ہے۔

۲. نتائجِ تدریس کا اندازہ لگانے سے مقصد کیا ہے؟

اس جگہ استاد کو اندازۂ قدر اور پیمائش کا فرق جاننا ضروری ہے۔ اگرچہ ان کے مقصد جدا ہیں۔ لیکن طریقِ استعمال بہت ملتا جلتا ہے۔ اندازۂ قدر کے وقت یہ کوشش کی جاتی ہے کہ ہماری تعلیمی کوششوں کی کامیابی پر خواہ وہ کوششیں کسی طرح کی ہوں، ثبوت کی بنا پر سوچ سمجھ کر یہ فیصلہ دیا جائے کہ وہ مقابلتاً کیسی کامیابی ہے۔ اس باب میں ہماری کوشش یہ ہوگی کہ وہ طریقے طے کریں جن کی مدد سے یہ معلوم ہو سکے نوجوانوں کو اچھا شہری بنانے کے کام میں ہم کتنے کامیاب ہو سکے ہیں۔

پیمائش کا تعلق ان آلات اور ان طریقوں سے ہوتا ہے جن کی مدد سے کسی مجوزہ میدانِ عمل میں کامیابی حاصل ہوتی ہے۔ اس سے ہمیں "نظر کرنے والی

اشیا کا بیان مقدار" حاصل ہوتا ہے۔ اسی بات کو دوسری طرح سے یوں کہا جا سکتا ہے کہ آلات پیمائش "وہ ذریعے ہوتے ہیں جن کی مدد سے انسانی برتاؤ کے مقداری پہلو زیادہ درست طور سے دیکھے جا سکتے ہیں" اس لیے تدریس کی کامیابی کا اندازہ کرنے کی جدید کوششوں میں پیمائش ذریعۂ اظہار بن جاتی ہے۔ حالانکہ محض پیمائش سے اندازۂ قدر نہیں ہوتا۔ لیکن اسکول کے پروگرام کی کامیابی کا اندازہ لگانے کی کسی بھی معقول کوشش کے وقت یہ نہایت مددگار اور ضروری ثابت ہوتی ہے۔

طلبہ کی قابلیت کی پیمائش۔

بینے Binet کے پیمانۂ ذہانت پر ٹرمین Terman کی نظرثانی کے ساتھ، ٹھیک اس وقت جب امریکہ پہلی جنگ عظیم میں شریک ہونے والا تھا معلمین کی یہ کوشش کہ طلبہ کی صلاحیت کا اندازہ کیسے کیا جایے، یا اسکول میں کامیاب ہونے کی قابلیت کا اندازہ کیسے ہو، اس شکل میں بارآور ہوئی کہ ایک موثر آلہ یک لخت دستیاب ہوگیا۔ اس خیال اور اس ترکیب کو فوری طور پر بڑی عزت دی گئی، کیونکہ اس خیال کا اطلاق فوجی افسروں کے عہدوں اور انتخاب کے سلسلے میں کیا گیا تھا، اور ترکیب میں ترمیم کرکے اس قابل بنایا گیا تھا کہ اس کا استعمال جماعت کے سلسلے میں بھی کیا جا سکے۔ اس سے پہلے اساتذہ اور والدین نے یہ بات فرض کر رکھی تھی کہ اسکول میں کامیاب

دہونے کی وجہ یا محض طلبہ کی کاہلی تھی یا اساتذہ کی تدریس کی نااہلی۔ اب پہلی بار ایسا ہوا تھا کہ معقول طور پر قابلِ اعتبار پیمائش کے ذریعے طالب علم کی قابلیت کا وقتاً فوقتاً مقابلہ کیا جا سکے اور اسکول کے کام کو کامیابی کے ساتھ آگے بڑھایا جا سکے۔

طالب علم کی عام کی قابلیت کی پیمائش کر لینے کی وجہ سے اسکول اس قابل ہو گیا ہے کہ عام حالات میں طالب علم کی امکانی ترقی کا اندازہ کر سکتا ہے۔ اس کے علاوہ اسکول اس قابل بھی ہو گیا ہے کہ اگر جماعت کے حصے ٹھیک یا ممکن نہ ہو، تو مختلف قابلیتوں والے طلبہ کی صحیح غور و پرداخت کے خیال سے مختلف معیار بنا لے۔ عام طور پر دیکھا گیا ہے کہ قابلیت کے اختلافات مقداری اور معیاری دونوں نوعیت کے ہوتے ہیں، اسی بنا پر پیمائش کی اہمیت اور زیادہ بڑھ گئی ہے۔

عام قابلیت کی پیمائش کے علاوہ، جو اب عام ہو چکی ہے، پکے طور سے یہ پیمائش بھی کی جا سکتی ہے کہ مختلف طلبہ میں کوئی مخصوص قابلیت کس حد تک ہے۔ اس مسئلے پر حالیہ برسوں میں بڑی تحقیق کی گئی ہے، اور پیمائش کی بہت سی ترکیبیں نکال لی گئی ہیں جن کی مدد سے مخصوص قابلیتوں یا رجحاناتِ فطری کی موجودگی کا اندازہ کیا جا سکتا ہے۔ پیمائش کی ان ترکیبوں کو ہدایت تعلیم اور ہدایت پیشہ کے سلسلے میں خوب استعمال کیا گیا ہے۔ جانچوں کے ذریعے طلبہ کی مدد کی جا رہی ہے کہ وہ اپنے لیے پیشوں کا انتخاب کر سکیں۔ اس کے علاوہ نصاب کے مخصوص مضامین پڑھنے کے لیے طلبہ کی انفرادی طور پر ہمت افزائی یا ہمت شکنی کرنے کے لیے ایسی پیشین گوئی کرنے والی جانچیں استعمال کی جا رہی ہیں جن سے ریاضی، زبان، موسیقی وغیرہ میں طلبہ کی خصوصی قابلیت کا پتہ لگ سکے۔

طالب علموں کے انجام کار کی پیمائش

وہ پرانا مقدس مقصد جس کے لیے اندازہ قدر کی بیشتر کوششیں کی گئی ہیں انجام بکار کی پیمائش ہے۔ یہی اہم مقصد اب بھی سامنے رہنا چاہیے حالانکہ انجام کار کی پیمائش کے وہ محدود معنی نہیں لیے جاتے جو پہلے لیے جاتے تھے۔ ابھی کچھ عرصے پہلے تک انجام کار کا ثبوت صرف وہ نمبر ہی سمجھے جاتے جو اسکول دیتا تھا۔ آج انجام کار کی

جانچیں یہ معلوم کرنے کے لیے بھی دی جا رہی ہیں کہ جماعتوں، اسکولوں اور اسکولی نظاموں میں مقابلتاً کس کا کام بہت ہے. یہ کام ملک کے طول و عرض میں پھیلے ہوئے اسکولوں میں انجام کار کی جامع جانچیں بڑے پیمانے پر استعمال کرنے کی وجہ سے آسان ہو گیا ہے، کیونکہ قومی سطح پر مخصوص جماعتوں اور مخصوص مضامین کے طلبہ کی اوسط کامیابی معلوم کر لی گئی ہے. انہی معیاروں اور قسم وار تقسیموں سے جو اکثر اوقات قومی سطح کی ہوتی ہیں، نگران تعلیم، پرنسپل اور اپنے طلبہ کی مقامی کامیابیوں کا مقابلہ کرنے کے قابل ہو گئے ہیں.

جدید تعلیم ان مقاصد کے لیے انجام کار کی پیمائش کے اتنے وسیع استعمال پر چیں بہ چیں نظر آتی ہے. اعداد و شمار کے لحاظ سے صرف انجام کار کے نمبر ہی کافی نہیں ہوتے جن کی بنا پر طلبہ کے تکمیل کار کا اندازہ کیا جا سکے. بہت سی دوسری باتیں بھی ہیں جو ہر طالب علم کے بارے میں سوچنی چاہئیں. مزید یہ کہ، یہ سارا مسئلہ ہی کہ طلبہ کے انجام کار سے تعلق رکھنے والے سارے اعداد و شمار کو مقابلتاً استعمال کیا جائے جواب طلب بنتا جا رہا ہے. یہ سارے طریق کار، کھلے طور پر چاہے نہ کہا جائے لیکن اس مفروضے کی بنا پر ضرور اپنائے جاتے ہیں کہ نصاب ہر جگہ یکساں ہوتا ہے، جو درست نہیں؛ اور حالات ہر جگہ ایک سے ہوتے ہیں، یا معیاروں کے یکساں اطلاق کو حق بجانب ثابت کیا جاتا ہے، جو اسی قدر ناقابل یقین ہے. اگر ان اسکولوں اور برادریوں کے درمیان کامیابیوں کا مقابلہ عمومی طور پر کیا جائے جو ایک جیسے تعلیمی، سماجی اور اقتصادی حالات سے تعلق رکھتے ہوں، تو یہ بات مصلحت کے اعتبار سے ان لوگوں کو مطمئن کرنے کے لیے درست ہو سکتی ہے جو جدید تعلیم پر تنقید کرتے ہیں. لیکن تعلیمی یا تدریسی اعتبار سے اس کی افادیت مشکوک ہے.

چونکہ یہ مان لیا گیا ہے کہ فرد کی نشوونما پر اثر انداز ہونے والا تعلیمی عمل نہایت پیچیدہ اور غیر ہموار ہوتا ہے، اور چونکہ زیادہ توجہ برتاؤ کی ان تبدیلیوں پر دی جاتی ہے جو انفرادی قسم کی ہوتی ہیں اس لیے پیمائش کامیابی کے بارے میں یہ خیال کیا جاتا ہے کہ یہ بنیادی طور پر وہ ذریعے ہیں جو طلبہ کی بڑھتی ہوئی تدریسی ضروریات کا اندازہ کرنے کے اعداد و شمار مہیا کرتے ہیں.

طلبہ کی کمزوریوں کی تشخیص

اب بیان کیا گیا ہے کہ اندازہ قدر کے طریق کار وں کے ذریعے طلبہ کی کمزوریوں کی تشخیص کرنا، امتحانات کے نہایت مفید مقاصد میں سے ایک مقصد ہے۔ جس طرح ڈاکٹر یہ سمجھتا ہے کہ مرض دور کرنے کی پہلی شرط صحیح تشخیص ہوتی ہے۔ اسی طرح استاد یہ سمجھتے ہیں کہ کسی بھی طریقہ اصلاح کو موثر طور سے استعمال کرنے سے پہلے یہ ضروری ہوتا ہے کہ طلبہ سیکھنے میں جو دشواریاں محسوس کر رہے ہوں ان کو صحیح طور سے تشخیص کر لیا جائے۔ سیکھنے کے پیچیدہ عمل کو بہتر طور سے سمجھنے کے بعد، ماہرین تعلیم اب اس مسئلے پر زیادہ توجہ دے رہے ہیں جس کا تعلق سیکھنے کی دشواریوں کے تجزیے سے ہے۔ افراد اور جماعت دونوں کی کمزوریوں کی بہت سی تفصیلات، اندازہ قدر کی درست ترکیبوں کی مدد سے جانی جا سکتی ہیں۔ اگر کوئی جماعت کسی جانچ میں ناکام ہو جائے، تو ان کی دشواری' مثال کے طور پر، یہ ہو سکتی ہے کہ جس سابقہ علم کی بنیاد پر ان سے نئی چیز سیکھنے کی توقع کی گئی ہو وہ درست نہ ہو۔ اکثر اوقات، جماعت کو اچھی طرح جانچنے کے بعد نئے استاد کو یہ پتہ لگتا ہے کہ طلبہ سے جس کام کی توقع کی جا رہی ہے اس سے متعلق سابقہ تجربات کافی نہیں ہیں۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ پوری جماعت یا جماعت کے کچھ افراد بعض کام خود کار انداز میں اس تیزی سے نہ کر پائیں جس تیزی کی توقع تیز طلبہ سے ہو۔ اس قسم کی کمزوری ظاہر ہو جانے پر اصلاحی طریقہ کار آسانی سے طے ہو جاتے ہیں۔ یہ بھی ہو سکتا ہے کہ جانچ کے نتیجے میں کوئی طالب علم مطالعے کی غلط عادتوں کا اظہار کرے، وہ یہ نہ سمجھ پایا ہو کہ کچھ چیزوں کو یاد کرنا ہے۔ اور اگر ادراک پیدا کرنا ہو تو کچھ اور طلبہ کو یہ سمجھانا پڑے کہ بے معنی الفاظ کو بے ربط انداز میں یاد کر لینا درست نہیں۔ یہ مشکل اکثر وہاں پیش آتی ہے جہاں اصول اور قواعد سمجھنے کے بجائے یاد کیے جا سکتے ہوں۔ یہ ثبوت مل سکتا ہے کہ لاپرواہی برتی گئی ہے یا غلط قسم کی تفصیلات پر توجہ دی گئی ہے، اور سارے میں اس بات کا اظہار بار بار ہو سکتا ہے کہ پڑھتے وقت طلبہ نے بیانات کے معنی غلط سمجھے ہیں۔ اندازہ قدر کے درست طریق کے ذریعے طلبہ کی بہت سی ناقابلیتوں پر روشنی پڑ سکتی ہے جیسے صحیح طور سے اندازہ نہ کر پانا، غیر موزوں باتوں سے موزوں بات نہ نکال پانا، تجزیہ نہ کر پانا، مختلف باتوں میں امتزاج پیدا نہ کر پانا، کسی صورتِ حال کی اہم باتوں کو جمع

کر کے نتیجہ اخذ کر پاتا۔ جو ہوشمند استاد امتحان کے پرچوں کو غور سے پڑھتا ہو وہ طلبہ کی ان کمزوریوں کا بھی جزوی طور پر پتہ لگالیتا ہے جن کا تعلق محض پڑھائی کی میکانک سے ہوتا ہے۔ اس مقصد کے لیے اندازۂ قدر کی ترکیبیں جو خاص طور پر تیار کی گئی ہیں اور اساتذہ کے کام میں سہولت پیدا کر سکتی ہیں، دستیاب ہو سکتی ہیں۔

تدریس کے اثر کی تشخیص

اس مسئلے کے حل کی دو راہیں ہیں جن سے اساتذہ اور افسرانِ اسکول دونوں کو دلچسپی ہو سکتی ہے۔ پہلے اس بات پر زور دیا جاتا رہا ہے کہ استاد مقابلتاً کتنا قابل ہے جس دن سے استادوں کو روزگار دیا جانے لگا، اسی دن سے افسرانِ روزگار کو یہ فکر پیدا ہو گئی کہ تدریس کی قابلیت کا اندازہ کس طرح کیا جایے۔ اچھے اساتذہ کو اپنے عہدوں پر فایز رہنا چاہیے اور قابلیت کا صلہ ملنا چاہیے۔ نہایت نااہل اساتذہ کو اس بات کی اجازت نہیں دینی چاہیے کہ وہ نوجوانوں کے تعلیمی موقعوں میں رکاوٹ پیدا کریں پچھلے پچیس برسوں سے اندازۂ قدر کی ان ترکیبوں پر زور برابر بڑھ رہا ہے جن کی مدد سے نااہل اور اہل اساتذہ میں فرق کیا جا سکے۔ اس مسئلے سے تعلق رکھنے والی کچھ باتوں پر باب ۱۲ میں غور کیا جایے گا۔

کامیابیِ تدریس کی پیمایش کو بڑی مدت سے اس مقصد کے تحت استعمال کیا جا رہا ہے کہ اس کی بنا پر اساتذہ کو ترقی دی جاتی ہے، ان کی خدمات مستعار لی جاتی ہیں، اور ملازمت ختم کر دی جاتی ہے۔ اگر صرف تدریس کے نقطۂ نظر سے دیکھا جایے تو اثرِ تدریس کی پیمایش کا سب سے بڑا فایدہ یہ ہوتا ہے کہ اس کی وجہ سے تدریس کو بہتر بنانے کے امکانات بڑھ جاتے ہیں۔ صرف یہی کافی نہیں ہوتا کہ طلبہ کی دشواریوں کی تشخیص کر لی جایے۔ طلبہ کی بہت سی نام نہاد کمزوریاں تدریس کے خراب طریقۂ کار کا نتیجہ ہوتی ہیں۔ استاد کو جان لینا چاہیے کہ امتحان، اگر درست طور سے تیار کیا گیا ہو، تو دو دھاری تلوار کا کام کرتا ہے۔ اس کی مدد سے طلبہ کی کمزوریاں بھی ظاہر ہوتی ہیں، اور اساتذہ کی خامیوں کا پردہ بھی فاش ہو جاتا ہے۔ امتحان، اگر ٹھیک طرح سے تیار نہ کیا گیا ہو، تو اس کی بناوٹ سے ایسی باتیں ظاہر ہو جاتی ہیں کہ جو مضمون پڑھایا گیا ہے اس کو صحیح طور سے سمجھا نہیں گیا

ہے موزوں اور غیر موزوں میں فرق نہیں کیا گیا ہے جبکہ غیر معمولی چیزوں پر ضرورت سے زیادہ زور دیا گیا ہے، مضمون کی نشوونما میں ترتیب اور ربط کی کمی رہی ہے، اور فکر انگیز سوالات کے بجائے ان سوالات کی کثرت ہے جن کے لیے اچھی یادداشت کی ضرورت ہوتی ہے۔ اکثر اوقات امتحان کے تجزیے سے مضمون کے بارے میں استاد کے انتشارِ ذہنی کی صحیح تصویر سامنے آجاتی ہے۔

اس کے برخلاف، اس امتحان سے جو خوب متوازن ہو اور اچھی طرح تیار کیا گیا ہو خود اثرِ تدریس کے بارے میں بڑی اہم باتیں ظاہر ہوتی ہیں۔ اگر جماعت کا خاصہ بڑا حصہ، جس میں کمزور اور تیز دونوں طرح کے طلبہ ہوں، کسی سوال میں ناکام ہو جائے، تو استاد کو چاہیے کہ اس ناکامی کی ذمہ داری قبول کرے اور تدریس کی ترکیبوں اور طریق کار میں دشواری کا سبب تلاش کرنا شروع کر دے۔ مثال کے طور پر، اپنے امتحان کے نتائج کا تجزیہ کرنے پر ایک استاد کو معلوم ہوا کہ ایک سوال کا صحیح جواب دینے میں ۷۰ فیصدی طلبہ ناکام رہے ہیں۔ سوال کا بغور مطالعہ کرنے پر پتہ لگا کہ اس کی زبان درست ہے اور شاید اس کے غلط معنی نہیں نکالے گئے ہیں۔ مزید یہ کہ، نصاب میں جن باتوں پر زور دیا گیا تھا ان کے بغور مطالعے سے یہ اچھی طرح ظاہر ہو گیا کہ اسی سوال کے جواب سے یہ معلوم ہو سکتا تھا کہ پڑھائی کی جس اکائی کو مکمل کرنے کے بعد امتحان لیا گیا تھا اسے طلبہ نے کتنا سمجھا ہے۔ اب صرف ایک ہی نتیجہ نکالا جا سکتا تھا کہ تدریس ناکافی رہی۔ اس سے بھی اہم ایک بات اور تھی کہ 'وہ ادراک جو اس سوال میں مضمر تھا اور جو جماعت کے اتنے زیادہ طلبہ میں پیدا نہ ہو سکا تھا، پڑھائی کی اگلی اکائی پر قدرت حاصل کرنے کے لیے ضروری تھا۔ استاد کے لیے اس کے علاوہ کوئی چارہ نہ رہا کہ اس مسئلے کو حل کرنے کے لیے کوئی دوسری راہ اختیار کرے۔

کالج میں عام نفسیات کی ایک جماعت میں اتالیق نے جو طریقہ اختیار کیا۔ اس میں پہلے اصولوں کا مطالعہ کرنا، اور پھر ایسی مثالوں کا انتخاب کرنا تھا جن سے اصولوں کا استعمال ظاہر ہو سکے۔ طلبہ کو قانونِ کردار پڑھایا گیا تھا کہ "ضروری ہوتا ہے کہ ہر محرک کے لیے موزوں اور مناسب جوابی عمل ہو"۔ امتحان سوال کے صورتِ حال اس طرح سے پیش کی گئی کہ قانون کو جس طرح پڑھایا گیا ہوگا، سوال کے جواب میں اس کا بیان الٹ کر دیتا تھا، یعنی یہ لکھتا تھا کہ "ضروری ہوتا ہے کہ ہر جوابی عمل کے لیے ایک موزوں اور مناسب محرک ہو"۔ جب طالب علموں کی

اکثریت نے اس سوال کو بالکل غلط کیا، تو ہارے ہوئے اتالیق نے بڑی فکر کے ساتھ دشواری کا سبب جاننے کی کوشش کی۔ اور بالآخر یہ ظاہر ہوا کہ طریقۂ تدریس کی بنا پر مشکل پیش آئی۔ نئی جانچ سے ظاہر ہوا کہ جماعت کے تقریباً سو فی صدی طلبہ میں یہ قابلیت موجود تھی کہ جس طرح قانون کو سیکھا تھا اسی طرح اسے بیان کر سکیں۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ ساری غلطی اتالیق کی تھی۔ اندازۂ قدر کے طریق کار کو تدریس کی کمزوریاں جاننے کے لیے استعمال کیا گیا تو ثابت ہوا کہ یہ ان نہایت مفید طریقوں میں سے ہے جن کی مدد سے تدریس کو زیادہ موثر بنایا جا سکتا ہے

موثر مطالعے کے لیے ہدایت

امتحان کا یہ استعمال کہ اس کی مدد سے طلبہ کو مطالعے کے درست طریقوں کی تربیت دی جائے، گو کسی حد تک ہوا ہے لیکن کم ہوا ہے۔ معلمین کو اب معلوم ہو رہا ہے کہ طلبہ میں مطالعے کی درست عادتیں پیدا کرنے میں امتحان کتنا اہم اور مفید ذریعہ ثابت ہو سکتا ہے۔ اگر استاد امتحان کے اس کام پر توجہ دے تو امتحان کے طریقۂ کار کا اثر بہت بڑھ جائے گا۔ ہر بڑی جانچ کے بعد استاد کو کچھ وقت امتحان کی بناوٹ اور اس طریقۂ مطالعہ کے تجزیے پر صرف کرنا چاہیے جس کی بنا پر امتحان میں کامیابی ہو سکتی ہو۔ اگر طالب علم کو یہ معلوم ہو کہ امتحان میں تعلیمی اکائی کی اہم باتوں کے علم پر زور دیا جائے گا، اس میں محتاط قسم کے امتزاجی اندازے کی ضرورت پیش آئے گی۔ اور اس میں نصاب کے کام سے تعلق رکھنے والے اہم نتائج کا خلاصہ تیار کرنا پڑے گا اور درست قسم کی کردار ساز مہارتوں کو جو استاد کے نزدیک اس تعلیمی اکائی میں مضمر ہیں، دوسری مہارتوں سے علاحدہ کرنا ہوگا، تو طلبہ ان طریقۂ مطالعہ کو تنقیدی نظر سے دیکھنے لگیں گے۔ جو وہ اس اکائی کے سلسلے میں استعمال کر رہے ہوں گے۔ سیکھنے کے پورے تجزیے کے دوران غالباً کسی وقت طالب علم کو اچھے طریقۂ مطالعہ پر قدرت حاصل کر کے حدِ کمال تک پہنچنے کے لیے شدید کوشش کرنے کی ویسی موثر تحریک ذہنی نہیں ہوتی جیسی امتحانات میں اچھی طرح کامیاب ہونے کی خواہش کے تحت ہوتی ہے۔ نفسیاتی اعتبار سے، امتحان کے بارے میں، جسے محاورتاً برا کہا جاتا ہے، مختلف رویہ بنا کر حادثتاً بہت کچھ حاصل کیا جا سکتا ہے، بشرطیکہ طلبہ امتحان کو اس نظر سے دیکھنے لگیں کہ اس کے ذریعے وہ اپنی قوتِ مطالعہ کو

موثر طور پر پڑھا سکتے ہیں۔

۳۔ اندازۂ قدر کے پرانے طریقۂ کار کس کس قسم کے ہیں؟

اندازۂ قدر کی مختلف ترکیبیں اسکولوں میں استعمال ہوتی رہی ہیں، یہ دونوں صورتوں میں استعمال ہوتی رہی ہیں، اثر تدریس کی پیمائش کے واسطے بھی، اور تدریس کو بہتر بنانے والے ذریعے کی حیثیت سے بھی۔ جو طریقِ کار عام طور پر استعمال ہوتے رہے ہیں، ان میں سے کم از کم پانچ خاص طور پر قابلِ غور ہیں:

۱۔ پہیلی نما زبانی سوال
۲۔ مضامین والا امتحان
۳۔ موضوعات، روداد یں، بیاضیں
۴۔ معیاری جانچیں
۵۔ نئی قسم کا، یا اساتذہ کا تیار کیا ہوا معروضی امتحان

پہیلی نما زبانی سوال

اگر زبانی سوال کے وہ سارے استعمال نظر میں رکھے جائیں جو اندازۂ قدر کے لیے عام رہے ہیں، تو پتہ لگے گا کہ یہی وہ سوال ہیں جو اندازۂ قدر کےلیے سب سے زیادہ استعمال ہوئے ہیں۔ بعض اوقات پوری پوری جماعتوں کا تحریری امتحان لینے کے بجائے زبانی امتحان لیا جاتا ہے۔ جو وقت تحریری امتحان پر صرف ہونا چاہیے، وہ وقت استاد جماعت کے مختلف افراد سے سوالات پوچھنے پر خرچ کرتا ہے۔ یہ سوالات کچھ پرانی قسم کے "بتیج کرد" کے انداز پر پوچھے جاتے ہیں، جو ایک نسل پہلے ابتدائی اسکولوں میں بڑے رائج تھے۔ چھوٹی جماعتوں کے لیے، جن میں ایک یا آدھی طلبہ ہوں، یہ طریقہ اب بھی خاصہ قابلِ تعریف سمجھا جاتا ہے۔ غلط فیصلہ دیتے وقت، اور کوئی ذہنی کیفیت قایم ہونے سے پہلے، زبانی امتحان اس کی اصلاح کا کام کرسکتا ہے۔ اگر کوئی طالب علم کسی سوال کا جواب نہ دے پائے، اور وہی سوال دوسرے سے پوچھا جایے تو ایسی صورت حال میں نفسیاتی طور سے اس بات کا امکان ہے کہ غلطی کرنے والے طالب علم کو صحیح جواب اچھی طرح ذہن نشین ہو جایے۔ ایسا ہونا تحریری

امتحان کے مقابلے ان حالات میں کہیں زیادہ ممکن ہوتا ہے، کیونکہ تحریری امتحان میں وہ گھبراہٹ کہ ہم جماعت کی خامی کو دیکھ لیں گے، موجود نہیں ہوتی۔ یہ بات سب کو اچھی طرح معلوم ہے کہ بہتر اور زیادہ بااصول اساتذہ ہی تحریری امتحان کے نتائج کو اصلاحی تدریس کے لیے عملاً استعمال کرتے ہیں۔ یہ اصلاحی تدریس پہیلی نما سوال میں مضمر ہوتی ہے۔ جب اطمینان بخش جواب حاصل کرنے کے لیے سوال کو ایک سے دوسرے طالب علم پر برابر منتقل کیا جائے تو اصلاحی تدریس ناگزیر ہو جاتی ہے۔ اگر استاد کم سوالات کرے، یا ضرورت پڑنے پر جواب کو سب پر واضح کرنے کے لیے ایک یا دو جگہ خود بھی رائے دے، تو پہیلی نما سوال کی یہ خوبی اور بھی بڑھ جاتی ہے۔ اگر سوال کی ترکیب کو درست طور سے استعمال کیا جائے، تو ہر طالب علم اس خیال سے ہر سوال کا ایک آزمائشی جواب مرتب کرنے کی کوشش کرے گا کہ کہیں اس کو ہی جواب دینے کے لیے نہ منتخب نہ کر لیا جائے۔ اس طرح سے پوری جماعت ہر سوال کے جواب میں شریک رہتی ہے، حالانکہ جواب کے لیے کسی ایک طالب علم کو ہی چنا جاتا ہے۔ اس طرح ہر طالب علم جواب کو تنقیدی نظر سے دیکھتا ہے، اور گو اس سے جواب طلب نہیں کیا جاتا پھر بھی اپنے ساتھیوں کی مدد سے خود اپنے خیالات میں امکانی طور پر اصلاح کر کے فائدہ اٹھاتا ہے۔ اندازۂ قدر کی مختلف ترکیبوں کو استعمال کرتے وقت چھوٹی جماعتوں کے واسطے پہیلی نما سوال کو ایک بدلی ہوئی ترکیب کی حیثیت سے استعمال کرنا چاہیے، اور اسے نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔ اندازۂ قدر کے اس طریق کار پر ان ساری پابندیوں کا اطلاق ہوتا ہے جن کا اطلاق کسی بھی زبانی طریق کار پر ہوتا ہے۔ جوابوں کو وقت کے وقت جانچ لینا چاہیے، کیونکہ سوچ سمجھ کر ان کی اصل قیمت کا اندازہ کرنے کے لیے وقت نہیں ہوتا۔ جس اکائی کو جانچا جا رہا ہو اس کے متعلق طالب علم کے ادراک کا صحیح نمونہ حاصل کرنے کے امکانات کم ہوتے ہیں، کیونکہ سارے سوالات کے دوران ہر طالب علم کو اپنی قابلیت کا اظہار کرنے کے لیے تین چار سے زیادہ موقع نہیں ملتے۔ اگر اتفاق سے، پوچھے جانے والے تین، چار سوالات نہایت مشکل ہوئے، یا ان میں سے ایک، دو سوالات وہ ہوئے جن کا طالب علم جواب نہ دے سکے، تو اس کے علم اور اظہارِ علم میں کوئی تناسب نہیں رہتا۔ اگر اسی طالب علم سے وہ تین چار سوالات کیے جاتے جو جماعت کے ہر چار پانچ طلبہ میں سے ایک سے کیے گئے ہوں، تو اس کے ریکارڈ میں سوالوں کے پورے

نمبر ملتے. ظاہر ہے کہ اس طرح کے امتحان میں ان سوالات کا جواب دینا آسان نہیں ہوتا جن پر غور کرنا ہوتا ہے اور جن کے جواب طویل اور مشکل ہوتے ہیں مزید یہ کہ، طالب علموں کو اتنا وقت نہ دیا جاتا ہے اور نہ دیا جا سکتا ہے کہ وہ مدلل جواب تیار کر سکیں. اسی لیے امتحان تیار کرتے وقت یہ رجحان ہوتا ہے کہ انھیں انتہائی واقعاتی بنایا جائے۔ یہ بات بہرحال ذہن میں رکھنی چاہیے کہ ان پابندیوں کے ساتھ یہ حقیقت یاد رکھنی چاہیے کہ طلبہ کو زبانی جواب دینے کی تربیت کی ضرورت ہوتی ہے کیونکہ سوال و جواب کی یہی قسم اسکول سے باہر اور بالغ عمر کے دوران جاری رہے گی.

بلند خوانی میں زبانی سوالات کا کیا مقام ہے، اس پر باب ۷ میں غور کیا جا چکا ہے۔ اور اس بات پر بھی اچھی طرح روشنی ڈالی جا چکی ہے کہ اس کا اصل کام کیا ہے. بحیثیت اندازۂ قدر کی ترکیب کے اس کا وہ استعمال جو اس باب میں بتایا گیا ہے، حق بجانب نہیں لگتا. خوشی کی بات یہ ہے کہ بلند خوانی کے سوال کا وہ پرانا استعمال کہ اس کے ذریعے جماعت کے نمبروں کی شکل میں اعداد و شمار اکٹھا کیے جاتے تھے، اب رسماً ہی باقی رہ گیا ہے، اور تیزی سے رد شدہ فنونِ تدریس کے ساتھ جائز طور پر طاقِ نسیاں ہوتا جا رہا ہے.

مضامین والے امتحانات

مضامین والے امتحانات سے ہم سب واقف ہیں ۔ طالب علموں کی ترقی اور تدریس کی لیاقت کو جانچنے کے لیے برسوں سے یہی طریقہ استعمال کیا جا رہا ہے۔ یہ اب بھی جماعت کی تعلیم کے نتائج کی پیمائش کے لیے بحیثیت ایک مخصوص ترکیب کے استعمال ہوتا ہے، حالانکہ اسے حالیہ برسوں میں بڑی لیکن کم ہوتی ہوئی تنقید اور ملامت کا سامنا کرنا پڑا ہے۔ ۱۹۲۰ سے ۱۹۳۰ تک انتہا پسندوں کی یہ کوشش رہی ہے کہ مضامین والے امتحان کی اہمیت سے انکار کیا جائے. بہت سے نقادوں نے درست قسم کے مضامین میں چھپے ہوئے فواید یعنی اظہارِ خیال اور تنظیمِ مواد کا اعتراف کیا ہے. لیکن فوراً ہی یہ رائے بھی دیدی ہے کہ یہ تعلیمی فوائد بڑے جائز طور پر دوسرے طریقوں سے حاصل کیے جا سکتے ہیں، کیونکہ وہ طریقے اس سے زیادہ بہتر ماحول میں استعمال ہوتے ہیں، جن میں عام طور پر امتحان ہوتے ہیں اور جن کے دوران ذہنی تناؤ طاری رہتا ہے. مضمون والے امتحان کی خاص کمزوریاں اسے

داخلیت کی بنا پر ہوتی ہیں جو طلبہ کے جوابوں کو جانچتے وقت شامل ہو جاتی ہے؛ اس دشواری کی بنا پر ہوتی ہیں جو امتحانات کے نتائج کا مقابلہ کرتے وقت پیش آتی ہیں جیسے ایک جماعت کا دوسری جماعت سے اور ایک برادری کا دوسری برادری سے؛ دھوکہ دینے کے امکانات زیادہ ہونے کی بنا پر؛ شاگردوں یا استادوں کی کمزوریوں کا ٹھیک ٹھیک پتہ لگانے کی دشواری کی بنا پر؛ اور اس امکان کی بنا پر کہ امتحان میں تھوڑے سے سوالات استعمال ہونے کی وجہ سے مضمون کا علم اور مضمون پر طالب علم کی گرفت کی جزوی تصویر ہی حاصل ہو سکتی ہے۔ ان کمزوریوں پر اسی باب کے بعد کے حصے میں زیادہ تفصیل سے غور کیا جائے گا کہ یہ کس طرح اثر انداز ہوتی ہیں، اور ساتھ میں اندازہ قدر کی دوسری غیر معروضی ترکیبوں پر بھی غور کیا جائے گا۔[۳]

جب پچھلی صدی کے وسط کے قریب Boston School Committee میں اس بات پر زور دیا گیا کہ اسکولوں میں ہونے والی تدریس کو بڑے پیمانے پر جانچنا عمل لحاظ سے بحیثیت انتظامی ترکیب کے ضروری ہے، تو مضمون والے امتحان کو تعلیمی لیاقت بڑھانے کے لیے نئی صبح کے پیغامبر کی طرح خوش آمدید کہا گیا۔ پرانی کمیٹیاں اس قدیم طریقے پر عمل کرتی رہی تھیں کہ اسکول میں جائیں اور نصاب کے مواد پر زبانی سوال کر کے طلبہ کو جانچیں۔ اسکولوں کی تعداد تیزی سے بڑھی تو یہ طریقہ تکلیف دہ بن گیا۔ اس صورت کا سامنا کرنے کی کوششوں کا یہ نتیجہ نکلا کہ بوسٹن اسکول کمیٹی نے اپنی زیریں کمیٹی کی مدد سے ۱۸۴۵ میں بہت سے تحریری امتحان تیار کروانے شروع کیے جنھیں گرامر اسکولوں کے سارے طلبہ کو کرنا تھا۔ یہ سوالات تیار ہونے اور چھپنے کے بعد کمیٹی کے ممبران نے کئی بوسٹن اسکولوں میں ایک ہی وقت میں بغیر اعلان کیے دیدیے۔ Horace Mann نے جو اس وقت Massachusetts State Board of Education کے سکریٹری تھے بوسٹن اسکولوں میں تعلیمی پیمائش کی اس جدت کا بڑے پرجوش انداز میں ذکر کیا۔ زبانی امتحان کے مقابلے

---

[۳] اور دوسری قسموں کے سلسلے میں مضمون والے امتحان پر بحث کے لیے دیکھیے۔

میں تحریری امتحان کی جو خوبیاں انھوں نے گنائیں وہاں تمام جائز دعووں کی نمائندگی کے طور پر پیش کی جا سکتی ہیں جو آج بھی ان کے لیے کیے جا سکتے ہیں۔ جیسا کہ بعد میں معلوم ہوگا، ان میں سے بہت سے دعووں کو پورے طور سے ماننے کے لیے بہت سی شرائط کی ضرورت ہوگی، لیکن ایک دوسرے سے متعلق ہو کر ان کی خوبی بڑھ جاتی ہے۔ جن فایدوں کا دعویٰ کیا گیا ہے ان کا خلاصہ مندرجہ ذیل ہے:

۱ ۔ یہ (تحریری امتحان) غیر جانبدار ہوتا ہے۔ اس میں ایک جماعت کے سارے طالب علموں کو ایک سے سوالات دیے جاتے ہیں، اور جہاں کئی اسکول ہوں، وہاں ہر اسکول کی ایک سی جماعتوں کو ایک سے سوال دیے جاتے ہیں۔

۲ ۔ یہ طالب علموں سے انصاف کرتا ہے۔ ایک گھنٹے کا تحریری امتحان ہر شاگرد کو موقع دیتا ہے کہ وہ ہر سوال کا جواب دے سکے' جبکہ زبانی طریقے میں تیس طالب علموں سے پوچھے جانے والے ساٹھ سوالوں میں سے دو سوال ہر طالب علم کے حصے میں پڑتے ہیں۔

۳ ۔ یہ زیادہ مکمل ہوتا ہے۔ ساٹھ سوالوں کی مدد سے ممتحن کو طالب علم کے علم کا بہتر اندازہ ہو سکے گا، بالکل اسی طرح طالب علم کو بھی موقع ملے گا کہ اتنے بہت سے سوالوں کی مدد سے ممتحن کے سامنے اپنی استعداد کی بہتر تصویر پیش کر سکے۔

۴ ۔ یہ استاد کو دخل در معقولات سے روکتا ہے۔ شاگرد کو موقع ملتا ہے کہ استاد کی بار بار مداخلت کے بغیر سوالات کے جوابات دے، جو ہو سکتا ہے طالب علم کی مدد کا خواہاں ہو۔

۵ ۔ اس سے لیاقت تدریس کا مناسب پیمانہ مل جاتا ہے۔ اس طرح کا امتحان "کسی طرح کی موافقت یا مخالفت کے بغیر یہ طے کر دیتا ہے کہ شاگردوں کو دیانت داری اور لیاقت کے ساتھ پڑھایا گیا ہے نہیں!"

۶ ۔ یہ جانب داری کا امکان ختم کر دیتا ہے۔ سب کو ایک سے سوالات دیے جاتے ہیں۔

۷ ۔ امتحان کے نتائج سب کو مہیا کیے جاتے ہیں۔ زبانی امتحان میں جانچ کی خوبیوں کے متعلق صرف وہی فیصلہ کر سکتے ہیں جو وہاں موجود ہوں۔ چونکہ تحریری سوالات اور ان کے جوابات ریکارڈ کے واسطے محفوظ رکھے جاتے ہیں اس لیے جو بھی خواہش مند

ہوں انھیں دیکھ سکتے ہیں۔

۸. سوالات کو پڑھ کر یہ طے کرنا ممکن ہوتا ہے کہ کون سے سوالات آسان ہیں اور کون سے مشکل، اور انھیں مزید پڑھ کر یہ آسان ہوتا ہے کہ کن سوالات کو طلبہ کر سکتے ہیں اور کن سوالات کو نہ کر سکتے ہیں۔

مضمون والے امتحان کا مرتبہ

مضامین والا امتحان کوئی دو دھائیوں تک مخالفانہ تنقید کا ہدف بنا رہا ہے۔ نہایت پرجوش قسم کے نقاد اسے مستقبل کے جانچ کے طریقوں میں کوئی مناسب مقام دینے کو تیار نہیں رہے۔

ان کے برخلاف ان لوگوں کے نتائج بالکل مختلف ہیں جنھوں نے معروضی اور غیر معروضی دونوں طرح کے امتحانوں پر خاص غور و فکر کیا ہے، Weidemann[4] نئی قسم کی جانچوں اور مضمون والے امتحان کے وسیع مطالعے کے بعد اس نتیجے کی طرف مائل نظر آتے ہیں کہ معروضی قسم کے امتحانوں سے چھوٹی جماعتوں کو بڑا فایدہ ہو سکتا ہے اور بہت آسان قسم کے مضامین والے امتحانات بھی مفید طور سے ان کے لیے استعمال کیے جا سکتے ہیں، جبکہ اونچی جماعتوں اور کالج کی گریجویٹ جماعتوں میں اس کا بالکل الٹ ٹھیک رہتا ہے۔ مضامین والے امتحان اور معروضی قسم کے امتحانات کی اصلاح پر جو اچھی تحقیقات کی گئی ہیں ان سے پتہ لگتا ہے کہ "ذہنی کاموں کے تلے اوپر ہو جانے کی پیمایش سے معلوم ہوا کہ جماعت کے حقیقی ماحول میں یہ بات تقریباً ۷۰ فی صدی کم ہو گئی۔" وہ مزید یہ نتیجہ نکالتے ہیں کہ مضامین والے امتحانات کی قسموں کو نئی قسم کی جانچوں سے مقابلہ کر لے

---

4 Weidemann, C. C. "Written Examination Procedures" in the *Phi Delta Kappan*, volume 16, pp. 78–83 (October, 1933).

مضمون والے امتحانات کے بارے میں پڑھیے۔

Lindquist, E. F. (editor) *Educational Measurement*, chapter XIII. Washington, D.C. American Council on Education, 1951. Ross, C. C. *Measurement in Today's Schools*, chapter VI. New York: Prentice-Hall,

یہ بات بالکل واضح ہوگئی کہ ہر قسم ان مقاصد کو جانچتی ہے جنھیں دوسری قسم نہیں جانچتی اور اسی بنا پر وہ زور دیتے ہیں کہ کالج کی سطح پر ہونے والے وسیع اندازے کے امتحانوں میں تحریری امتحان کو بھی جگہ ملنی چاہیے. اگر یہ دکھانے کے لیے ثبوت جمع کیے جاسکیں کہ کالج کی سطح پر چلائے جانے والے امتحانات کے کسی بھی مکمل پروگرام کے واسطے مضمون والا امتحان ناگزیر ہے، تو یہ نتیجہ نکالنا منطقی طور پر درست معلوم ہوتا ہے کہ ثانوی اسکول کے لیے بھی اس کے کچھ فائدے ہوں گے، کیونکہ ثانوی اسکول کی اونچی جماعتوں میں جس طرح سیکھا جاتا ہے وہ اس طرح سیکھنے سے بہت مختلف نہیں جس طرح روایتی کالج کے نصاب کے مطابق پہلے دو برسوں میں سیکھا جاتا ہے، اور بلاشبہ "گریجویٹ اور اونچی کلاسوں" سے تو یہ بالکل مختلف نہیں ہوتا. Leighton[5] نئی قسم اور مضمون والے امتحانوں کی اصلاح پر کئی سال کی تحقیقات کے بعد اس بات سے اتفاق کرتے ہیں کہ کالج کی سطح پر ہونے والے اندازۂ قدر کے طریق کاروں میں مضامین والے امتحان کا ایک ٹھوس مقام ہے، اور یہ بتاتے ہیں کہ کالجوں کے مختلف النوع امتحانات میں مضامین والے امتحان کو کہیں زیادہ استعمال کرنے کا رجحان بہت واضح ہے. اس لیے یہ نتیجہ نکالنا غلط نہ ہوگا کہ اپنی ظاہری کمزوریوں کے باوجود مضامین والا امتحان بحیثیت آلۂ پیمائش بڑی نمایاں خوبی کا حامل ہے. اب تک کی تحقیقات اس یقین کے لیے ٹھوس بنیاد فراہم کرتی ہیں کہ مضمون والے امتحان کی قسموں کو بہتر بنایا جاسکتا ہے، اور یہ توقع خالی از علت نہیں کہ مضامین والے امتحانات کو شکل دینے کے لیے بہتر ترکیبیں اختیار کی جائیں گی جن کی مدد سے یہ امتحان نئی قسم کی بہترین جانچوں سے مقابلہ کرسکے گا

---

[5] Leighton, R. W. *Trends in the Development of Comprehensive Examinations.* Unpublished report to the Social Science Division of the University of Oregon, October, 1933;

"Improvement of the Essay Type Examination" in *Research in Higher Education,* Washington, D.C., Office of Education, Bulletin No. 12. 1931, pp. 15–20.

مضمون والے امتحان کی اصلاح کے لیے ہدایتیں

نئی جانچ اور مضمون والے امتحان کی قسموں میں اچھی جانچ بنانے کے معیار بہت زیادہ مختلف نہیں ہوتے۔ مضمون والے امتحان کو تیار کرتے وقت اگر اتنی ہی احتیاط برتی گئی۔ جتنی نئی قسم والے کے لیے ضروری سمجھی جاتی ہے تو مضمون والے امتحان کا معیار بدرجہا بہتر ہو جائے گا۔ مشکل یہ رہی ہے کہ استاد چند ایک سوالات جلدی سے لکھنے کے لیے تیار رہتا ہے، تقریباً اسی تیزی کے ساتھ جس تیزی سے وہ ذہن میں آتے ہیں، اور ان پر اتنا غور و فکر نہیں کرتا جتنا نئی قسم پر کیا جاتا ہے۔ جو مشورے دیے جارہے ہیں ان پر توجہ دینے سے تحریری امتحان کا معیار بہتر کرنے میں بڑی مدد ملے گی۔

ا۔ استاد کسی اچھے آلہ جانچ کے معیاروں کے بارے میں خوب غور سے مطالعہ کرے

مضمون والے امتحان کو اچھے امتحان کے بنیادی معیاروں کے مطابق ہونا چاہیے۔ کوئی وجہ نہیں معلوم ہوتی کہ مضمون والے امتحانات کسی بھی دوسری قسم کے امتحان کی طرح اس چیز کو نہ جانچ سکیں جس کے لیے بنایے گئے ہوں، بشرطیکہ انھیں بناتے وقت اس کا پورا خیال رکھا جایے۔ ان کے کچھ مقاصد معروضی قسم سے نمایاں طور پر مختلف ہوتے ہیں۔ اگر اس اکائی کا خاکہ پوری احتیاط سے تیار کیا جایے جس کی جانچ کرنا ہو، تو امتحان کے مقصد کو ذہن میں رکھ کر مضمونی قسم کے لیے اہم معلومات کا انتخاب کرنا اتنا ہی آسان ہونا چاہیے جتنا کہ معروضی قسم کی جانچوں کے لیے ہوتا ہے۔ خاکے سے استاد کو موادِ تعلیمی اور طریق کار کے زیادہ اچھے انتخاب میں مدد ملے گی جو امتحان کے مقصد کی بنیاد پر کیا جایے گا۔ خواہ یہ انتخاب حقایق یا یادداشت کی جانچ کے لیے ہو، قوتِ استدلال کے لیے ہو، رویوں کے لیے ہو۔ ادراک کے لیے ہو، تنظیم مواد کے لیے ہو، اظہارِ خیال کے لیے ہو، یا کچھ دوسری خوبیوں کے لیے ہو۔

مضمون والے امتحان کو قابل اعتبار بنانا زیادہ مشکل ہوتا ہے کیونکہ نئی قسم کی جانچ اور اس کا وقت اگر برابر رکھا جایے تو اس کا نمونہ نئی قسم کے مقابلے میں زیادہ چھوٹا ہوتا ہے۔ جب تھوڑے سے سوال پوچھے جائیں تو انھیں بڑی احتیاط کے ساتھ

تیار کیے گئے ۱۰۰ اکائی کے خاکے کی مدد سے ایسے مواد پر توجہ مبذول کرائی جاسکتی ہے جو جانچ کے واسطے نسبتاً اہم ہو۔ اس مثال سے اس سوال کی نوعیت کا پتہ چلے گا جس سے مصنف کو ہائی اسکول کے ایام میں ریاست کینساس کی تاریخ کی جانچ میں سابقہ پڑا سوال یہ تھا۔ "ریاست کینساس کو عرفِ عام میں ہاتو فی پیری ہوالا کیوں کہا جانے لگا ہے" یہ فرض کرلیا گیا تھا کہ جانچ کینساس کی پوری تاریخ کا احاطہ کرے گا لیکن اس میں صرف پانچ سوال دیے گئے اور ان میں یہ فضول سا سوال بھی دیا گیا جس پر اس درسی کتاب میں، جو جماعت میں استعمال ہو رہی تھی صرف حاشیے میں کچھ لکھا گیا تھا۔ اپنی ناپختہ کاری کے باوجود ہائی اسکول کے طلبا نے سمجھ لیا کہ سوال بہت معمولی قسم کا ہے، اور قدرتی طور پر ایسے اہم امتحان میں معمولی سی چیز پر اتنا زور دینے کے خلاف ناراضگی کا اظہار کیا

۲۔ استاد کو چاہیے کہ "نئی قسم کی جانچیں تیار کرنا" کے عنوان سے جو مباحثہ دیا گیا ہے غور سے اس کا مطالعہ کرے۔

اس مباحثے کے کچھ حصے کا اطلاق صرف نئی قسم کی جانچوں پر ہوتا ہے، لیکن اس کے بیشتر حصے کا اطلاق مضامین والے امتحان کی اصلاح کے واسطے بھی براہ راست ہوسکتا ہے۔ اس بات پر زور کہ امتحان کی بنیاد نصاب پر ہونی چاہیے، جن سوالوں کو جانچنا ہو ان کا انتخاب سوالوں کی قسمیں بنانا، سوالوں کی ترتیب وغیرہ، یہ سب باتیں مضمون کے لیے بھی اتنی ہی اہم ہیں جتنی دوسری قسم کی جانچوں کے لیے۔ رد و بدل ضروری ہوتی ہے تاکہ مباحثہ مضمون والی جانچ کی میکانک کی ضرورتوں کے مطابق ہوسکے، لیکن اور سارے اصول جانچ کی ہر بڑی قسم کے لیے درست ہیں۔

۳۔ استاد کو چاہیے کہ باب ۱۲ میں "سوالات کی قسمیں" اور "اچھے سوالات کی خصوصیات" کے عنوانات کے تحت کی جانے والی بحث کو غور سے پڑھے۔

چونکہ مضمون میں سوالات کی قسمیں نئی جانچوں والی قسموں سے بہت کچھ مختلف ہوتی ہیں، اس لیے اچھا ہوگا کہ استاد سوالات کی اس تقسیم کا مطالعہ کرے جو مضمون والے امتحان کی ضرورتوں کے پیش نظر خاص طور پر کی گئی ہے۔ Weidemann

اس بات کا اعتراف کرتے ہیں کہ مضمون والے امتحان کے سوالات یا بیانات اگر زیادہ نہیں تو اسی قدر مختلف النوع اور پیچیدہ ہوتے ہیں جتنے نئی قسم کی جانچوں کے سوال و بیان۔ ان کا یہ عمل دعویٰ بھی اہم معلوم ہوتا ہے کہ " نئی قسم کی جانچ اور مضمون والی جانچ میں صرف درجے کا فرق ہوتا ہے ورنہ دونوں کو اسی پیمانے پر مختلف جگہیں دی جا سکتی ہیں جن کے ایک سرے پر معروضیت ہو اور دوسرے پر داخلیت"[6] Weidemann کی بحث سے یہ مضمون والے سوال یا بیان کی پیچیدہ فطرت خاصی واضح ہو جاتی ہے انھوں نے ۱۹۴۰ حکمیہ یا سوالیہ لفظوں کی فہرست تیار کی ہے جو مضمون والے سوالات یا بیانات شروع کرنے کے لیے استعمال ہو سکتے ہیں۔ یہ مسئلہ، ترجمانی کے ممکنہ اختلافات اور مختلف قسم کے ردعمل پیدا کرانے کی بنا پر نہایت قابلِ تحقیق اور مفید بن گیا ہے۔

۴۔ استاد کو ان ٹھوس معیاروں پر خاص توجہ دینی چاہیے جو طالب علموں کے جوابات کا درست اندازہ کرنے کے لیے استعمال کیے جائیں۔

نہایت معروضی قسم کی نئی جانچوں پر نمبر دینے کے برخلاف، جن میں پہلے سے طے شدہ جواب کے بارے میں کہا جا سکتا ہے کہ یہی درست جواب ہے، اور یہ طریقہ اختیار کیا جاتا ہے کہ ایک آسان عدد کے ذریعے درستیِ جواب معلوم ہو جاتی ہے، مضمون والی جانچ کے سوالوں کے جواب عموماً الجھے ہوئے، پیچیدہ اور نہایت مختلف قسم کے ہوتے ہیں۔ یہ طے کرتے وقت کہ جواب کس حد تک درست ہے بہت سی باتوں کو جانچنا پڑتا ہے۔ مضمون والے امتحان میں نمبر دینے کی یہی وہ پوشیدہ دشواری ہے، جس کی بنا پر اس کے آلۂ پیمائش ہونے پر سنجیدگی سے شبہ کیا جاتا ہے۔

ایسے بہت سے طریقے ہیں جن کی مدد سے زیادہ معروضی اور یکساں طور سے نمبر دیے جا سکتے ہیں بہت سے استاد مضمون والے سوال کا ایسا جواب پہلے سے لکھ لیتے ہیں جسے درست سمجھا جائے۔ اگر سوال کا جواب دو یا تین طرح سے لکھا جا سکتا ہو تو استاد دو یا تین جواب لکھ لیتا ہے۔ جو قابلِ تسلیم ہوں۔ ایک ایسی فہرست، جس میں

---

[6] Weidemann, C. C., op. cit., pp. 78–88.

جواب کے سارے اہم نکات جن کو جانچنا ہے زیادہ یکساں طور سے نمبر دینے کے لیے نہایت مددگار ثابت ہوگی۔ ایسا پلان نمبر دیتے وقت نہ صرف داخلیت کے عنصر کو کم کر سکتا ہے، بلکہ سوال کی شکل کی کمزوریوں کو بھی ظاہر کر سکتا ہے اور استاد کو سوال کی زبان اطمینان بخش طور پر بدلنے میں مدد دے سکتا ہے یا اسے سرے سے ختم کر سکتا ہے۔ ایک دوسری ترکیب یہ ہو سکتی ہے کہ کچھ خاص باتیں لکھ لی جائیں اور نمبر دیتے وقت عمومی انداز میں ان کا خیال رکھا جائے، نیز جانچ کے خاص سوالوں کے لیے خاص قسم کے معیار وضع کر لیے جائیں۔ عام باتیں، جیسے صفائی، درست اصول کا استعمال، درستی حقائق، تنظیم مواد، ہجے، اوقاف واعراب، قواعد کا خیال وغیرہ کے متعلق پہلے سے طے ہو جانی چاہئیں اور طالب علموں کو بتا دینا چاہیے کہ ہر ایک کے کتنے نمبر ہوں گے۔

تکنیکی اصطلاحات کا درست یا غلط استعمال یا ایسے مضامین میں انھیں نظر انداز کر دینا جن میں ان کے ذہانت آمیز استعمال سے خاصی حد تک یہ اندازہ ہو سکتا ہو کہ مضمون پر طالب علم کی کتنی گرفت ہے، تکمیل علم کے معیاروں میں شمار کرنا چاہیے۔ یہ بات کہ اس قسم کے معیار کو کیا اہمیت دینی چاہیے بہت سوچ سمجھ کر طے کرنی چاہیے، اور جو طلبہ امتحان میں شریک ہو رہے ہوں انھیں بتا دینی چاہیے۔ نمبروں میں یکسانیت قائم رکھنے کے لیے ایک اور طریقہ یہ ہو سکتا ہے پہلے سارے پرچوں میں ایک سوال پر نمبر دے دیے جائیں، پھر دوسرے پر اور اس طرح سارے پرچے دیکھے جائیں۔ یہ ان بہت سے طریقوں میں سے کچھ ہیں جن کی مدد سے مضمون والے امتحان میں نمبر دینے کے طریقے کو بہتر بنایا جا سکتا ہے۔ مضمون والے امتحان کی اہمیت کا دار و مدار جتنا پرچہ بنانے پر ہے اسی قدر اس بات پر بھی ہے کہ نمبر دیتے وقت احتیاط برتی جائے۔

موضوعات، رودادیں، بیاضیں

موضوعات، رودادیں، بیاضیں وغیرہ اندازہ قدر کی ترکیبوں کی حیثیت سے بہت زیادہ استعمال کی جاتی ہیں۔ کبھی کسی تعلیمی نمائش کو دیکھیے جہاں اسکول کا کام رودادوں اور بیاضوں کے جمگھٹ کی شکل میں دکھایا جا رہا ہو۔ ان کو تدریسی طریق کار کے جزو لاینفک کے طور پر تسلیم کر لیا گیا ہے۔ موضوع، روداد اور بیاض بحیثیت آلہ تعلیم اور ترکیب جانچ

دونوں اعتبار سے بڑی مفید ثابت ہو سکتی ہیں۔ بجائے اس کے کہ انھیں شاگرد طلبا کے کمالاتِ علمی اور نشوونما ناپنے کا گز سمجھا جائے، ان کے تعلیمی مقاصد پر زور دینا چاہیے۔ موضوعات پر اور بیاضوں میں اس لیے لکھوانا چاہیے کہ طالب علم کچھ کہنا چاہتا ہے۔ استاد کو چاہیے کہ ان کو بڑی تنقیدی نظر سے دیکھے کیونکہ طلبہ کی تنظیم مواد اور اظہارِ خیال کی کوتاہیوں کی اصلاح کے بھی بنیادی ذریعے ہیں۔ ان چیزوں میں اتفاقی طور پر روانیِ بیان کے مقصد کے تحت ضرور کچھ جانچ کرنی چاہیے۔ لیکن طالب علم کو بہرصورت اپنی توجہ اس جانچ پر نہیں بلکہ ان باتوں پر مبذول کرنی چاہیے جن میں اصلاح کی گنجائش ہو۔ یہی وہ باتیں ہوتی ہیں جن کے ذریعے طالب علم کو موقع ملتا ہے کہ اپنی قوت بیان، قوت تجزیہ، تنظیمِ مواد اور قوتِ تعمیم ظاہر کر سکے۔ قوتِ مشاہدہ، قوتِ جانچ اور قوتِ بیان ہی وہ بڑے بڑے فایدے ہیں جن کی بنا پر ان ترکیبوں کے استعمال کو حق بجانب ثابت کیا جا سکتا ہے۔ انھی آلاتِ تعلیمی کے ذریعے استاد اظہارِ خیال اور تنظیمِ مواد جیسی کرداری مہارتوں میں ہونے والی تبدیلیوں کو نزدیک سے بغور دیکھ سکتا ہے۔

معیاری جانچیں

معیاری جانچوں سے مراد وہ جانچیں ہیں جو بنیادی طور پر معروضی قسم کی ہوں اور جن کے لیے معیاری نمونے طے کر لیے گئے ہوں۔ جانچ کو عام طور سے اس وقت معیاری سمجھا جاتا ہے جب اسے یہ پتہ لگانے کے لیے افراد کی خاصی بڑی تعداد پر آزما لیا گیا ہو، کہ اسی عمر یا جماعت کے دوسرے طلبہ کو یہ جانچ دی جائے تو کیا امید رکھی جائے۔ ایسی جانچیں عام طور پر وہ لوگ تیار کرتے ہیں جو امتحانات تیار کرنے میں خوب تربیت یافتہ ہوں، اور ان بہترین اصولوں کے مطابق تیار کریں جو درست جانچ تیار کرنے کے لیے ضروری سمجھے جاتے ہوں۔ معیاری جانچیں بنانے کا کام امریکہ میں حیرت انگیز حد تک ہوا ہے۔ معیاری جانچیں بنانے کی تحریک اب چالیس برس سے کچھ زیادہ پرانی ہو چکی ہے۔ یہ بات یقین کے ساتھ کہی جا سکتی ہے کہ اس تحریک نے پہلی جنگ عظیم کے بعد سے تیز رفتاری اختیار کی۔ اقتصادی سرد بازاری کے شروع ایام میں جب تحریک اپنے عروج پر تھی، اندازے کے مطابق معیاری جانچوں کے کوئی چار یا پانچ کروڑ نسخے صرف

ایک سال میں دیے گئے۔

عام طور پر یہ خیال کیا جاتا ہے کہ معیاری جانچ سے مراد تعلیمی جانچ ہوتی ہے، لیکن حقیقتاً اس کا دائرہ بہت وسیع ہوتا ہے۔ جانچ کو معیاری بنانے کی پہلی کوششیں ذہانت کی جانچوں کے سلسلے میں کی گئیں۔ لیکن آج کل بہت سی معیاری جانچیں ذہانت اور تحصیل علم کے علاوہ دوسری قابلیتوں کو جانچنے کے لیے تیار کی گئی ہیں۔ ان میں طرح طرح کے شوق اور دلچسپیوں کی جانچیں شامل ہیں، جیسے میکانکی صلاحیت کی جانچ، موسیقی کی صلاحیت کی جانچ، تدریسی صلاحیت کی جانچ، سائنسی صلاحیت کی جانچ، الجبرا، لاطینی اور جدید زبان، نیز دوسرے مضامین میں کامیابی کی پیشین گوئی کی جانچیں، بنیادی شوق کی جانچ، شخصیت کی جانچیں، شہری رویے کی جانچ۔

معیاری جانچ نے اس مسئلے کو حل کرنے میں کہ پڑھائی کے نتائج کا صحیح اندازہ کیسے کیا جائے، بڑا اہم کردار ادا کیا ہے۔ اس نے پیشہ تدریس کو کمالاتِ علمی کی جانچوں کے علاوہ طرح طرح کے امتحان فراہم کر دیے ہیں۔ اس نے یہ کام بھی کیا ہے کہ استادوں اور منتظمین کی توجہ جانچ بنانے کی بہتر ترکیبوں کی طرف مبذول کرا دی ہے۔

اسی باب کے شروع میں معیاری جانچوں کے بارے میں موجودہ رویے کے سلسلے میں جس احتیاط کا ذکر کیا گیا ہے اسے اس خیال سے دہرانا بے جا نہ ہوگا کہ کہیں اسے بھلا نہ دیا گیا ہو۔ جدید اصولِ تعلیمی کمالاتِ علمی کی معیاری جانچوں کے استعمال کو معمولی طور سے حق بجانب ثابت کر پاتے ہیں۔ معیاری جانچوں کی دوسری قسموں کو بھی استعمال کرنے سے پہلے ان کے محدود مقاصد کا بڑے تنقیدی انداز سے مطالعہ کر لینا چاہیے۔

غیر معیاری معروضی امتحان

غیر معیاری معروضی امتحان جسے نئی جانچ یا استاد کا تیار کیا ہوا معروضی قسم کا امتحان بھی کہتے ہیں، معیاری جانچ کی تحریک کی شہرت کی بنا پر وجود میں آیا ہے۔ معیاری جانچیں اتنی بڑی تعداد میں تیار کی گئی ہیں کہ جماعت میں دیے جانے والے معمولی امتحانوں کے مقابلے میں جو بڑے بے ڈھنگے انداز میں تیار کیے جاتے تھے، ان جانچوں کی تیاری میں استعمال ہونے والی بہتر ترکیبیں ابھر کر سامنے آگئی ہیں۔ مزید یہ کہ، معیاری جانچوں کو

تیار کرنے کی کوششوں کی بنا پر، جو بڑے پیمانے پر استعمال کی جا سکتی ہوں، جانچ تیار کرنے کی ترکیبوں کو بہتر بنانے پر توجہ دی جانے لگی ہے تاکہ ان جانچوں کو تسلیم کیا جا سکے۔ اس سب کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ نفسیات اور تعلیم کا علم رکھنے والے، تکنیکی طور پر بہترین تربیت یافتہ کچھ ذہنوں نے، جنھیں تحقیق کے لیے بڑی مالی امداد ملی ہوئی ہے۔ اپنی قوتیں اس اہم کو سر کرنے کے لیے وقف کر دی ہیں۔ اس تجرباتی کوشش کی بنا پر تجربہ گاہوں سے اچھی جانچیں تیار کرنے کے واسطے بہت سے تسلیم شدہ اصول برآمد ہوئے ہیں، اور جانچ تیار کرنے کے کچھ ٹھوس طریقِ کار وضع ہوئے ہیں۔

معیاری جانچوں کے وسیع تر استعمال پر جو کھلی ہوئی پابندیاں ہیں، ان کے پیشِ نظر بڑے وسیع پیمانے پر یہ کوشش کی گئی ہے کہ استاد و جماعت کو، جماعت کے معمولی امتحانات کو بہتر بنانے کے واسطے اصول اور ماہرین کی تیار کی ہوئی صاف ستھری ترکیبیں مہیا کی جائیں۔ اساتذہ اور قائدینِ تعلیم نے تعلیمی پیمائش کے اس رجحان کو بڑی تیزی سے محسوس کر لیا اور اسی لیے آج استاد کو وہ ادبی ذخیرہ میسر ہے، جو غیر تکنیکی زبان میں ہے، اور جسے ایک غیر ماہر بھی سمجھ سکتا ہے، اور اس کے ساتھ خصوصی ہدایات ہیں تاکہ جانچ تیار کرتے وقت سائنسی انداز کے اصولوں کا اطلاق کیا جا سکے۔ استادوں کو تربیت دینے والے کچھ بہترین اسکول، پچھلے چند سالوں سے، تحریری امتحان کو نئے انداز سے سدھارنے کے واسطے نصابی تعلیم کا انتظام کرتے رہے ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ جماعت کے امتحان کو بہتر بنانے کی ان کوششوں پر سب سے زیادہ غور کرے۔ امتحان کی اس قسم کے بارے میں نئے نئے تعلیمی خیالات سے استاد کو خاص طور پر باخبر ہونا چاہیے۔

نئی قسم کی جانچ تیار کرنا

بناوٹ کے اعتبار سے ہر قسم کا امتحان کچھ نہ کچھ مختلف ہوتا ہے۔ جانچ کی تیاری میں استعمال ہونے والی ترکیبوں پر یہاں جس محدود بحث کی گنجائش ہے اس کے پیشِ نظر وہ عام طریقِ کار بتائے جا سکتے ہیں جو ہر امتحان کی تیاری میں استعمال ہو سکیں[1]۔ ان کو تقریباً

---

[1] اساتذہ کو رائے دی جاتی ہے کہ وہ جانچ تیار کرنے کے ہر طریقے سے متعلق کچھ خاص درسی کتابیں پڑھیں۔ ان کتابوں پر خاص توجہ دیں۔ (باقی [illegible] پر)۔

اس ترتیب میں دیے گئے ہیں اور بحث کی گئی ہے جس ترتیب میں ان پر عملی طور سے عمل کیا جاتا ہے۔

۱۔ جانچ کا مقصد طے کیجیے

ظاہر ہے کہ جانچ کی تیاری کا یہی پہلا قدم ہوتا ہے۔ اس کے بعد جو کچھ کیا جاتا ہے اس کا تعلق براہ راست اسی قدم سے ہوتا ہے۔ جانچ کی درستی بھی اس مقصد کے تحت طے ہوگی جس مقصد کے لیے جانچ بنائی گئی ہو۔ محدود معنی میں یہ ایک تحقیق ہوگی اس بات کی کہ ہم کیا چاہتے ہیں، آیا حاصل کیے ہوئے علم کا اندازہ کرنا چاہتے ہیں، قوت استدلال کا اندازہ کرنا چاہتے ہیں، مخصوص کمزوریوں کی تشخیص کرنا چاہتے ہیں یا کچھ اور اعداد و شمار حاصل کرنا چاہتے ہیں، جو جماعت کے امتحان سے حاصل کیے جا سکتے ہیں۔ ذرائع تعلیم میں جانچ کی اہمیت کا دارومدار اس بات پر ہونا چاہیے کہ اس نصابی مواد کے لحاظ سے وہ کتنی درست ہے جس نصابی مواد کو جماعت میں استعمال کرایا گیا ہے۔ اس بات کا لحاظ استاد اس طرح کر سکتا ہے کہ جانچ کا صاف ستھرا اور ٹھوس مقصد تیار کرے جو پڑھائے ہوئے نصاب کے مطابق ہو۔

۲۔ نصاب کی ان مدوں کا انتخاب کیجیے جنھیں جانچنا ہو

یہ ایک اہم قدم ہے۔ جانچ کی اصلی قدر و قیمت اس قدم اور متذکرہ بالا پہلے قدم سے طے کی جاتی ہے۔ جانچ کی معتبری اور اس کی صحت دونوں کا تعلق اس احتیاط سے ہوتا ہے جو جانچ میں شامل کی جانے والی مدوں کے انتخاب میں برتی جاتی ہے۔ اس بات کی پوری کوشش کرنی چاہیے کہ وہ مدیں منتخب کی جائیں جو پڑھائے جانے والے نصاب، اور جانچ کے مقصد سے تعلق رکھتی ہوں۔ اگر کوئی محدود قسم کی یا کوئی خاص طرح

بقیہ حاشیہ

7 Ross, C. C. *Measurement in Today's Schools*, chapters IV–V. New York: Prentice-Hall, Inc., 1947; Lindquist, E. F. (editor). *Educational Measurement*, chapters V–X. Washington, D.C.: American Council on Education, 1951; and Travers, Robert M. W. *How to Make Achievement Tests*. New York: The Odyssey Press, Inc., 1950.

کی تشخیصی جانچ مطلوب ہو تو کورس کے نصابی مواد میں ان چیزوں کا بغور جائزہ لینا چاہیے جو جانچ کی بنیاد بن سکیں. جب کوئی سروے جانچ زیر غور ہو تو مواد کا نمونہ عام قسم کا ہونا چاہیے.

اس بات کو بدیہی طور پر مان لینا چاہیے کہ جانچ کی مدوں کے انتخاب میں جس قدر احتیاط برتی جایے گی تیار ہونے والی جانچ کی قدر اتنی ہی زیادہ ہوگی. اس قدم کے کام کو سہل بنانے کے لیے متعدد ترکیبیں استعمال کی گئی ہیں. جس اکائی کو جانچنا ہو اگر اس کو وسعت دی جایے تو اکائی کے ذرا تفصیلی خاکے کی مدد سے جانچ کے سوالوں کے واسطے ایک طریق کار دستیاب ہو جایے گا. اگر ہر حصے کی مدوں کا کوئی عنوان بنادیا جایے تو علاحدہ کرتے وقت یہ پہچانا جاسکتا ہے کہ کونسا سوال کس حصے سے تعلق رکھتا ہے. جانچ کے لیے کل جتنے سوال استعمال کرنا ہوں ان سے پچاس یا پچیس فی صدی زیادہ سوالوں کا انتخاب کرنا چاہیے اگر اکائی خاصی بڑی ہو تو یہ بات اکثر پسند کی جاتی ہے کہ اہم سوال خاصی تعداد میں منتخب کر لیے جائیں تاکہ دو تین طرح کی ایسی جانچیں تیار ہو جائیں جو اکائی کا احاطہ کرلیں.

۲. سوالات جانچ کے سانچے میں ڈھالیے.

سوالات کی نوعیت یا جانچ کے مقاصد کا اس سانچے کی بناوٹ میں بڑا ہاتھ ہوتا ہے جس میں سوال ڈھالا جاتا ہے. استاد کو یہ طے کرنا چاہیے کہ جو جانچ یا سوالات دینے ہیں وہ نظرتاً کس قسم سے بہت زیادہ میل کھاتے ہیں، صحیح اور غلط قسم سے، کثیر الجواب قسم سے، تکمیل قسم سے، یادداشت والی قسم سے، ترتیبی قسم سے یا کسی اور قسم سے. قوت استدلال یا تعلقات کو سمجھنے کی قوت عام یادداشت والی معروضی جانچوں کے ذریعے نہیں جانچی جاسکتی؛ بلکہ اس مقصد کے تحت اندازہ کرنے کے لیے، کثیر الجواب یا ترتیبی قسمیں نہایت موزوں رہیں گی. عام طور پر یہ مشورہ دیا جاتا ہے کہ سوالات جانچ کی قسم کے مطابق بن جائیں تو انھیں کاغذ کی ایک جیسی پٹیوں پر لکھ لینا چاہیے اور فائلوں میں رکھنے اور علاحدہ کرنے کے لیے ان پر درست طور سے نشان لگا لینے چاہئیں. جب سوالات بڑی تعداد میں موجود ہوں تو اس چیز سے بڑا فایدہ ہوتا ہے. ان میں سے بہترین سوالات

کا انتخاب کرکے جانچ میں مدد کیا جا سکتا ہے۔ بہت سے اساتذہ دلچسپ ترکیب استعمال کرتے ہیں کہ کثیر الجواب جانچ کو صحیح، غلط قسم میں بدل لیتے ہیں، یا اس کا الٹا کر لیتے ہیں۔

سوالات کی قسمیں طے کر لینے کے بعد دوسرا اہم کام یہ کیا جاتا ہے کہ بیانیہ جملے یا سوال کی چھان بین کی جاتی ہے تاکہ اگر وہ مبہم ہو تو یہ خامی دور ہو جائے۔ بہتر ہوگا کہ "تدریس میں سوالوں کے استعمال پر" باب ۱۲ کا مطالعہ کر لیا جائے، تاکہ اس سلسلے میں موزوں مشورے حاصل ہو جائیں، کیونکہ وہ زبان جس میں کوئی جملہ ادا کیا جاتا ہے، جانچ میں بیانیہ جملے کی اہمیت کا تعین کرتی ہے۔

۴. جانچ کی لمبائی طے کیجیے۔

جانچ کی لمبائی کئی باتوں کی مدد سے طے ہوگی، اول، بہت سی صورتوں میں جانچ کا مقصد ہی حتمی عنصر ثابت ہوگا۔ اگر جائزے کے واسطے کوئی جامع قسم کی جانچ ہے، تو اتنی لمبی ہونی چاہیے کہ مواد تعلیم کے جس حصے پر بنائی گئی ہو اس سے تعلق رکھنے سارے اہم سوالات اس میں ہوں۔ جانچ کو معتبر بنانے میں یہ پہلو خاص اہمیت رکھتا ہے۔ اگر مقصد خاص محدود قسم کی تشخیص ہو، تو ایک چھوٹی جانچ کافی ہوگی۔ جانچ کی لمبائی طے کرتے وقت ایک اور اہم بات اس اکائی کی لمبائی اور پیچیدگی کو نظر میں رکھنا ہوتا ہے جس کو جانچنا ہو، جب چند دنوں کے کام کا اندازہ کرنا ہو، اور چاہے یہ کام کسی معلوماتی جانچ کے ذریعے ہی کیا جائے، تو سارے اہم نکات کی جانچ کے لیے بڑی جانچ کی ضرورت نہ ہوگی۔ اور پھر، جانچ تیار کرنے والے ماہرین عام طور پر یہ مانتے ہیں کہ جانچ کی لمبائی اور اس کے معتبر ہونے میں براہ راست ایک نسبت ہوتی ہے۔ جانچ جتنی لمبی ہوگی، استعمال کرنے پر وہ اتنی ہی معتبر ثابت ہوگی۔ اس اصول کا درست ہونا صاف ظاہر ہے۔ بہترین نمونے میں بھی بہت سی اتفاقی غلطیاں ہو سکتی ہیں۔ جانچیں اگر لمبی کر دی جائیں، تو نمونے میں اتفاقی غلطیوں کا امکان کم ہو جاتا ہے، اور جانچ کی اعتباریت بڑھ سکتی ہے۔ اس اصول پر عمل کرنے میں، بلاشبہ، کچھ دشواریاں پیش آتی ہیں۔ بہرحال، اساتذہ کے لیے ایک محفوظ طریقہ یہ ہوگا کہ چھوٹی جانچیں استعمال کرتے وقت غیر معمولی احتیاط سے کام لیں۔

۵۔ جانچ کے سوالوں کو ترتیب دینے کا پلان بنایے۔

بہت سے ماہرین جانچ کے سوالوں کی ترتیب میں اتفاقی ترتیب کی رائے دیتے ہیں۔ وہ اس بات پر اصرار کرتے ہیں کہ طالب علم کو مشکل اور سہل سوالات امتحان کے بیچ بیچ میں جگہ جگہ ملنے چاہئیں، اور اس اتفاقی ترتیب کا اطلاق ترتیب سوالات پر بھی کرنا چاہیے تاکہ وہ اس ترتیب میں نہ ہوں جس میں پڑھے گئے ہوں۔ اگر تاریخ واقعات کی تاریخ وار ترتیب میں پڑھی گئی ہو، اور امتحان کے سوالات اسی ترتیب میں ہوں تو طالب علم کو تلازمِ خیالات کے ذریعے یاد کرنے میں بڑی مدد ملتی ہے۔ جانچ کا مقصد ہی وہ آخری معیار ہونا چاہیے جس کی بنا پر سوالوں کو ترتیب دیا جایے۔ قوت کارکردگی ناپنے والی یادشواریاں کا پتہ لگانے والی جانچوں میں معنوی ہوتا ہے کہ سوالات سہل سے مشکل کی ترتیب میں لکھے جائیں۔ ورنہ، اتفاقی ترتیب کے پلان پر عمل کرنا بہتر ہوگا، جس میں شروع میں ضرور کچھ آسان سوالات ہوں تاکہ طالب علم پر ان کا اچھا نفسیاتی اثر پڑے۔

بیشتر ماہرین متعدد مدوں والی جانچ کے لیے ہمت افزائی نہیں کرتے، یا مختلف قسم کے سوالوں کو اتفاقی ترتیب میں رکھنا پسند نہیں کرتے۔ طالب علم کو کسی امکانی انتشار سے بچانے کے لیے بہترین بات یہ ہوتی ہے کہ کسی ایک جانچ میں استعمال کی جانے والی صحیح، غلط، تکمیل، کثیر الجواب، اور دوسری قسموں کو علاحدہ کر دیا جایے۔ اس طرح ہر قسم کے بارے میں ہدایات دیتے وقت مزید سہولت ہو جاتی ہے خصوصاً اس صورت میں جب طلبہ مختلف قسموں سے واقف نہ ہوں، یا جب غیر معمولی پیچیدہ قسمیں استعمال کی جا رہی ہوں۔

جب بھی ممکن ہو، مختلف قسموں کے سوالات استعمال کرنا چاہئیں۔ تنوع کو یہاں بھی اسی قدر خوش آمدید کہا جاتا ہے جس قدر طریقہ تدریس میں۔ اور پھر، سوایے اس صورت کے جب جانچ کسی محدود مقصد کے واسطے لی جا رہی ہو، علم کو وسیع دائرے میں ہی جانچا جاتا ہے۔ ہر قسم کی جانچ کی اپنی مخصوص خوبیاں ہوتی ہیں اور اس میں علم کے کسی خاص حصے پر زور دیا جاتا ہے جیسے یادداشت پر، اختلافات پر، دلیلوں پر یا کسی اور چیز پر۔ ایک سال یا ایک میقات میں سوالوں کی مختلف قسمیں استعمال کرنی چاہئیں، لیکن امتحان میں شاید یہ بات پسند کی جایے کہ ایک ہی قسم کے سوال استعمال ہوں۔

۶۔ جہاں ممکن ہو متبادل قسم سوالات بنایئے۔

جب کوئی عام جانچ چھ سے نو ہفتوں یا ایک میقات کے کام کی بنیاد پر بنائی جاتی ہے تو یہ ممکن بھی ہے اور نہایت پسندیدہ بھی کہ دو یا دو سے زیادہ جانچیں تیار کی جائیں جو تقریباً بالکل برابر دشوار اور برابر معتبر ہوں۔ اگر جانچ کے مقاصد کے تحت ۲۰۰ سے لے کر ۳۰۰ تک باہم قسم کے سوالات مل جائیں تو انھیں مفروضہ دشواری اور اکائی کے مختلف حصوں کا احاطہ کرلینے والے سوالات، دونوں حیثیتوں سے ترتیب دینے میں آسانی ہوتی ہے۔ طاق اور جفت عددوں والے سوالات کو متبادل جانچوں کے لیے انتخاب کیا جاسکتا ہے۔ اگر وقت دے کر غور سے مطالعہ کیا جائے تو سوالات ایک جانچ سے دوسری جانچ میں منتقل کیے جاسکتے ہیں اور خراب سوالوں کی جگہ نئے سوالات لکھے جاسکتے ہیں، اس طرح دو برابر کی جانچیں تیار ہوسکتی ہیں جو نسبتاً زیادہ معتبر ثابت ہوں۔

۷۔ عام قسم کی جانچ تیار کرتے وقت احتیاط برتنی چاہیے۔

پرچے کو شکل دیتے وقت جو احتیاط برتی جاتی ہے اس سے پرچے کو پر اثر بنانے میں بڑی مدد ملتی ہے اور اسے طلبہ کو دیتے وقت بڑی آسانی ہو جاتی ہے۔ اگر جانچ میوگراف یا سیکلوگراف شکلوں میں تیار کی جاسکے تو یہ مسئلہ بہت آسان ہو جاتا ہے۔ جانچ کے پرچے میں صفحے کے اوپر بیچوں بیچ میں جانچ کے عنوان کے لیے جگہ ہونی چاہیے اور طالب علم کا نام اور امتحان کی تاریخ لکھنے میں بہت سہولت ہوگی اگر پرچہ جانچ میں اوپر داہنی طرف جگہ رکھنی چاہیے۔ اس کے نیچے یا اوپر بائیں طرف گریڈ یا نمبروں کے لیے جگہ ہونی چاہیے۔ بہت سے اساتذہ درمیانی نمبر کے لیے زائد جگہ رکھنا پسند کرتے ہیں، کیونکہ اس کی مدد سے طلبہ کو جماعت کے مقابلے میں اپنی کامیابی کا اندازہ ہو جاتا ہے۔ سوالوں کے جوابوں کے لیے صفحے پر بائیں یا دائیں طرف حاشیہ چھوڑنا چاہیے۔ پرچہ جانچ میں جملے اس صورت سے لکھے ہوں کہ نمبروں کی کنجی، جو عام طور سے ایک پرچہ جانچ میں درست جوابوں کی جگہ سوراخ کاٹ کر تیار کی جاتی ہے، پرچہ جانچ کے ساتھ رکھی جاسکے۔ تاکہ نمبر تیزی اور آسانی کے ساتھ دیے جاسکیں۔ تکمیلی سوالوں میں خالی جگہیں بیانیہ جملے کے آخر میں ہوں یا جملے میں موزوں جگہ پر، پرچہ جانچ کی کسی بھی شکل میں اسی اصول کو اپنانا چاہیے۔ جوابیں

نہایت احتیاط سے تیار کرنی چاہئیں تاکہ وہ واضح بھی ہوں اور مختصر بھی۔ مخصوص شکل کی جانچ کے لیے ہدایتیں بھی مخصوص ہونی چاہئیں۔ اور پرچے میں استعمال ہونے والے ہر قسم کے سوال سے پہلے لکھی ہونی چاہئیں۔ املا دیا جائے تو استاد کو اس بات پر اصرار کرنا چاہیے کہ برابر سائز کے کاغذ استعمال ہوں اور ساری جماعت کو مشورہ دینا چاہیے کہ وہ ایک خاص انداز سے جوابات لکھیں تاکہ نمبر دینے میں سہولت ہو۔

۸۔ جوابوں کی کنجی تیار کیجیے۔

جوابوں کی کنجی بھی جانچ کے ساتھ ہی تیار کرنی چاہیے، یہ نہیں کہ پرچہ ہونے کے بعد جب استاد نمبر دینے والا ہو تو کنجی تیار کرے۔ سوالوں کی قسم طے ہو جائے تو ان کے جواب طے کر لینے چاہیے۔ اکثر دیکھنے میں آیا ہے کہ سوالوں کی قسم طے کرنے سے پہلے اگر جواب تیار کر لیے جائیں تو سوالوں کے بیانیہ جملوں میں کمزوریاں رہ جاتی ہیں۔ ان تکمیلی سوالوں میں جن میں لفظ بھرنے کی آزادی ہوتی ہے، بعض اوقات طلبہ کے جوابوں کے مطالعے کے بعد یہ ضروری ہو جاتا ہے کہ ایک یا ایک سے زائد جوابوں کی بنا پر جواب میں تبدیلی کی جائے۔ وہ تکمیلی سوالات جن میں لفظ بھرنے کی آزادی ہو اس وقت تک بہت زیادہ معروضی نہیں ہو پاتے جب تک وہ صرف معلوماتی مواد تک محدود نہ کر دیے جائیں۔ آزاد تکمیلی سوالات کے استعمال میں سب سے زیادہ دشواری ہم معنی الفاظ کی وجہ سے پیدا ہوتی ہے۔

۹۔ نمبر دینے کے واسطے قاعدے بنایے۔

موجودہ رجحانات یقیناً اس بات کے خلاف ہیں کہ مختلف سوالوں کے مختلف نمبر ہوں حالانکہ سب لوگ اس بات پر اتفاق کریں گے کہ کچھ سوال دوسروں کی نسبت بہت زیادہ اہم ہوتے ہیں، لیکن تجرباتی ثبوت اس بات کے حق میں ہیں کہ اس طرح سے اندازہ کرنے میں جو زیادہ فایدہ ہوتا ہے وہ اس زاید وقت کی مناسبت سے حق بجانب نہیں ہے جو جانچ کے ہر سوال کو احتیاط کے ساتھ تولنے میں صرف کیا جاتا ہے۔ تسلیم شدہ طریقہ یہ ہے کہ ہر درست جواب پر ایک نمبر دیا جائے۔ مثال کے طور پر صحیح، غلط والے سوال کا درست جواب دینے پر بھی ایک نمبر ملے گا اور تکمیلی سوال پر بھی جس میں ایک خالی جگہ کو درست طور سے بھر دیا گیا ہو۔ اگر تکمیلی سوال کے

جملے میں دو یا زیادہ خالی جگہیں ہوں، تو ہر خالی جگہ میں درست لفظ لکھنے پر طالب علم کو ایک نمبر دینا چاہیے۔

جب اس قسم کی جانچ استعمال کی جائے جس میں قیاس کا امکان ہو، تو منطق یہ رہی ہے کہ طلبہ کو اس مفروضے پر سزا دی جاتی ہے کہ انھوں نے قیاس کی بنا پر جواب لکھے ہوں گے۔ سارے ماہرین اصلاحی فارمولے کو استعمال کرنے کے حق میں نہیں ہیں، کیونکہ اس کو استعمال کرکے اس بات کا پتہ آسانی سے لگ جاتا ہے کہ یہ جن مفروضات پر مبنی ہے وہ کس قدر مشکل ہیں۔ جب جماعت میں افراد کو گریڈ نمبروں کی درجہ بندی کی بنا پر دیے جائیں، اور ہر فرد کی پوزیشن اس کے کل نمبروں کی بنا پر نہ ہو، تو اصلاحی فارمولے کو معمولی مقاصد کے تحت استعمال کرنا اور اس سے کوئی عمل فائدہ اٹھانا غیر ضروری سا لگتا ہے۔

۴۔ اندازہ قدر کے زیادہ نئے طریق کار کونسے ہیں؟

تجربہ اور موادِ تعلیم کا مقابلہ

پیمائش اور اندازہ قدر کے مسئلے کے حل کے سلسلے میں دو نہایت مختلف طریق کار ہیں۔ روایتی طریق کار میں یہ مان لیا گیا ہے کہ جانچ زیادہ تر اس بنا پر ہونی چاہیے کہ طالب علم کو کتنا علم ہے یا اس نے کتنا موادِ تعلیم حاصل کر لیا ہے۔ اسی لیے پیمائش کے واسطے وہ طریقے اختیار کیے گئے ہیں جو طالب علم کے علم یا معلومات کی وسعت کو حتی الامکان درست طور پر بتا سکیں۔ سیکھنے کے اس روایتی تصور کے تحت، طالب علم کی معلومات کی جانچ سے، جو مقررہ مدت کے بعد ہوتی رہتی ہے، اس کی تعلیمی ترقی ظاہر ہوتی ہے۔

اس کے مقابلے میں سیکھنے کا وہ تصور ہے جسے اب منظور کیا جانے لگا ہے؛ یعنی، سیکھنے والے کے برتاؤ میں ہونے والی تبدیلیاں سیکھنے کے عمل کا حصہ ہوتی ہیں، یہ تبدیلیاں تجربے کے ذریعے ہوتی ہیں؛ اس تصور کی بنا پر پیمائش اور اندازہ قدر میں بالکل مختلف باتوں پر زور دینے کی ضرورت ہوتی ہے۔ سیکھنے کی اسی نئی صورت میں، ان حقیقی تبدیلیوں پر توجہ دی جاتی ہے جو سیکھنے والے کے تجربات کے نتیجے میں فرد کے برتاؤ میں پیدا ہوتی ہیں۔ اس میں معلومات کی جانچ کو نظر انداز نہیں کیا جاتا، کیونکہ کچھ باتوں کی غلط ترجمانی کے باوجود، یہ اب بھی مانا جاتا ہے کہ علم محض خلا میں حاصل نہیں کیا جاتا۔ معلومات کا حصول خود کوئی منزل نہیں ہوتی، لیکن معلومات

ان متعدد اہم ذرائع میں سے ایک اہم ذریعہ ہوتی ہیں جن کی مدد سے موزوں صورت حال بنائی جا سکتی ہے، اور پھر اس صورت حال میں پسندیدہ قسم کے عملی تجربے حاصل کیے جا سکتے ہیں۔ برتاؤ کے ان اچھے نمونوں پر زور جن کی مدد سے سیکھنے والے میں یہ خوبی پیدا ہو جایے کہ وہ اپنی زندگی کے سارے کاموں میں کامیاب رہے، اندازہ قدر اور پیمائش کے کام کی ذمہ داری اور زیادہ بڑھا دی ہے۔ معلم کے لیے ہر وہ کام نہایت اہم بن گیا ہے جو سیکھنے والے کے برتاؤ کے کسی بھی پہلو سے تعلق رکھتا ہے، اور ہر پہلو اپنی جگہ خود ایک ایسا میدان بن گیا ہے جس میں درست طور سے پیمائش اور جانچ کرنے کی ضرورت ہے۔

مقاصد اور اندازہ قدر

اس کتاب میں پہلے ہی تعلیمی مقاصد کی اس تبدیلی کی طرف توجہ دلائی گئی ہے جو تعلیمی مقاصد میں آئی ہے کہ پہلے یہ چھپی ہوئی صلاحیتوں کی شکل میں بیان کیے جاتے ہیں اور اب انھیں برتاؤ کی حقیقی تبدیلیوں پر زور دے کر بیان کیا جاتا ہے۔ مثال کے طور پر اعلیٰ تصور کے تحت کچھ سکھانے کا ایک اچھا مقصد یوں بیان کیا جا سکتا ہے۔ "فعل کو صیغہ ماضی اور صیغہ حال میں استعمال کرنے کا فرق جاننا"؛ سیکھنے کے تجرباتی تصور کے تحت اس مقصد کو اگر تعلیم کے نتیجے میں بننے والے برتاؤ کی شکل میں بیان کیا جایے، تو یوں لکھا جایے گا: بولتے وقت وقت اس فعل کو صیغہ ماضی اور صیغہ حال میں درست طور سے استعمال کرتا ہے۔" تجرباتی تصور میں اندازہ قدر کا تعلق بنیادی طور پر برتاؤ کی ان موزوں تبدیلیوں سے ہوتا ہے جن کا ثبوت کسی فرد کی روزمرہ زندگی میں ملتا ہے۔ پیمائش کا خاص کام ایسی فنی ترکیبیں تیار کرنا ہوتا ہے جن کی مدد سے برتاؤ میں ہونے والی تبدیلیاں اور وہ رویے ظاہر ہو جائیں، جو سیکھنے کے عمل کے نتیجے میں بنے ہوں۔

نیشنل ایجوکیشن ایسوسی ایشن کے ایجوکیشن پالیسیز کمیشن کے مقاصد، جو باب اول میں دیے گئے ہیں، اس بات کی وضاحت کرتے ہیں کہ ان رویوں کو جو تجرباتی طور سے سیکھنے

---

* اس جگہ پچھلے ابواب پڑھے جائیں تاکہ 'مواد تعلیم' اور 'تجرباتی علم' کا فرق نئے سرے سے پتہ لگ سکے۔
** مقاصد کے سلسلے میں جو تبدیلی آئی ہے اس پہ مزید مباحثے بھی معلوم ہو سکیں۔

کے لیے ضروری ہوتے ہیں مقاصد کی شکل میں کس طرح بیان کیا جا سکتا ہے۔ یہ مقصد کہ "تعلیم یافتہ آدمی مادری زبان کو مقبول طور سے پڑھتا ہے" ایک متعلق برتاؤ کی شکل میں ادا کیا گیا ہے۔ یہ ایک عمدہ برتاؤ بنا لینے کو ظاہر کرتا ہے۔ اگر اسے تدریس یا اندازہ قدر کے مقاصد کے تحت کارآمد بنانا ہے تو اسے زیادہ مخصوص بنانا ہوگا۔ پڑھائی پیچیدہ عمل ہے۔ اس میں برتاؤ سے تعلق رکھنے والے بہت سے کام شامل ہوتے ہیں جو پڑھائی کی مجموعی مہارت کے مختلف پہلو ہوتے ہیں، جب اسے بیان کی شکل میں ادا کیا جاتا ہے تو بیان سے ایک ملا جلا رویہ ظاہر ہوتا ہے۔ ذیل میں برتاؤ سے تعلق رکھنے والی کچھ مہارتیں دی جا رہی ہیں جو ایک اچھی طرح سے پڑھنے والے کی خوبیاں سمجھی جاتی ہیں:

ا۔ وہ اچھی طرح سے جملوں اور پیراگرافوں کا تجزیہ کرتا ہے۔

ب۔ وہ تیزی سے پڑھتا ہے۔

ج۔ وہ ان الفاظ کو سمجھتا ہے جنھیں پڑھتا ہے۔

د۔ وہ پڑھنے کے اپنے انداز کو مواد کے مزاج اور مقصد کے مطابق بدل لیتا ہے۔

اندازہ قدر کے آلہ جات کی تیاری

جب تک یہ سمجھا جاتا رہا کہ صفحے پر چھپے ہوئے الفاظ کو اسی ترتیب میں میکانکی انداز سے ادا کر دینے کا نام پڑھائی ہے، اس وقت تک پڑھنے کی قابلیت کی جانچیں تیار کرنا آسان کام رہا۔ یہ کام اس طرح کیا جا سکتا تھا کہ شاگردوں سے پڑھنے کے لیے کہا جائے اور پڑھنے کی میکانک کو غور سے دیکھا جائے۔ ان مدوں کے تحت جو پڑھائی کی ماہرانہ خصوصیات کے عنوان سے جمع کی گئی ہیں، سیکھنے والے کی لیاقت کا اندازہ محض یہ دیکھ کر کیا جا سکتا ہے کہ وہ پڑھائی کے عمل کے دوران کیا طریقہ اختیار کرتا ہے، اور پھر یہ پوچھ کر کہ اس نے کیا پڑھا ہے مدات ا، ب اور ج کے واسطے کاغذ اور پنسل والی جانچ یہ ظاہر کرنے کے لیے کافی ہوگی کہ وہ پڑھائی کی اچھی ترکیبوں کے بارے میں کیا جانتا ہے۔ "د" کے لیے بھی پیمائش کی کوئی اچھی سی ترکیب اتنے اعداد و شمار فراہم کر سکتی ہے جس کی بنا پر عقلمندانہ فیصلہ دیا جا سکے۔ اس سے یہ تو ظاہر ہو سکتا ہے کہ ہر صورت حال سے نمٹنے کے لیے سیکھنے والے کو کیا آتا ہے لیکن اس بات کا اطمینان نہیں کیا جا سکتا کہ جن مہارتوں سے وہ واقف ہے ان پر کیا واقعی عمل کرتے

عمل کیا ہے۔ بہترین جانچ وہ ہوگی جس سے یہ پتہ لگ سکے کہ علم کی پڑھائی کی عادتیں نمونے کے برتاؤ سے کس حد تک متاثر ہوئی ہیں۔ اس لیے 'تجرباتی' علم کی اعلیٰ پیمائش وہ ہوگی جو دونوں چیزیں بتایے یعنی عملی برتاؤ بھی اور اس صورت میں جب مہارتوں کا علم کم ہو عملی برتاؤ سے علم کا امکانی تعلق بھی۔

تجرباتی علم کے واسطے اندازۂ قدر کے آلہ جات تیار کرنے کا کام بنیادی طور پر ایسی صورتیں پیدا کرنا یا انھیں تلاش کرنا ہے جن کے ذریعے طالب علم دونوں باتیں ظاہر کر سکے کہ وہ پسندیدہ قسم کے برتاوے والی مہارتوں کا کتنا حامل ہے اور ان پر عام طور سے کتنا عمل کرتا ہے۔ یہ ایک ایسی ضرورت ہے جس کو پورا کرنا نہایت مشکل کام ہے۔ پیمائش کے پرانے طریقوں کی مدد سے اس ضرورت کو اطمینان بخش طور سے پورا نہیں کیا جا سکتا۔ جیسا کہ اوپر کہا گیا ہے ان طریقوں سے خاصی مدد لی جا سکتی ہے، لیکن ہمیں اندازۂ قدر کے لیے کسی نئی ترکیب کی ضرورت ہے جو ماہرانہ برتاؤ اور اس کے عادتاً استعمال دونوں کو ظاہر کر سکے[9]

اندازۂ قدر کے مشاہداتی آلہ جات۔

اندازۂ قدر کے جن بہت سے آلہ جات پر پہلے بحث کی جا چکی ہے ان کا کچھ نہ کچھ استعمال تجرباتی علم کی جانچ میں بھی کیا جا سکتا ہے۔ ان کے علاوہ بہت سے نئے آلہ جات تیار کیے جا رہے ہیں جن کی مدد سے زیادہ اچھی طرح اس بات کا بھی پتہ لگ سکتا ہے کہ برتاؤ کی مہارتوں سے واقعی کتنا فائدہ ہوا ہے اور ان کو عادتاً عملی طور پر کتنا استعمال کیا جاتا ہے۔

۱۔ رفتار پیما یا ڈائری۔

اندازۂ قدر کی اس ترکیب کے پیچھے جو بنیادی خیال ہے اس کو جہاز کی رفتار کے روز نامچے یا ذاتی ڈائری کی مثال سے اچھی طرح سمجھا جا سکتا ہے۔ اس میں سیکھنے والے کی روز مرہ گی

اس قسم کی پیمائش کے لیے نئے طریق کار کے واسطے دیکھیے

[9] Smith, E. R. and Tyler, R. W. Appraising and Recording Student Progress. New York: Harper and Brothers, 1942.

کے اہم واقعات روزانہ لکھی جانے والی علامتوں سے ظاہر کیے جاتے ہیں. شاگرد کے برتاؤ کے مختلف پہلوؤں میں آنے والی اہم تبدیلیاں کافی وقت گزرنے کے بعد اس سے ظاہر ہو سکتی ہیں. پورے ریکارڈ کی مدد سے سیکھنے والے کے برتاؤ کی وہ تبدیلیاں نظر آ سکتی ہیں جو کئی دنوں یا چند ہفتوں میں نہیں دیکھی جا سکتیں. اہم جماعتوں میں بہت سے اساتذہ اور شاگرد ایک طرح کا مجموعی ریکارڈ رکھتے ہیں جس میں ہر دن کے کاموں اور تجربوں اور ساتھ ہی کی جانے والی چیزوں کے نمونوں کی فہرست رکھی جاتی ہے. اس قسم کا ریکارڈ اساتذہ اور شاگرد، مل جل کر یا علاحدہ علاحدہ بھی رکھ سکتے ہیں. اس کی اہمیت کا دارومدار اس کے مکمل ہونے پر ہوتا ہے.

۲. واقعاتی ریکارڈ

ایک صاحب نے جو ایک ابتدائی جماعت کا معائنہ کر رہے تھے استانی سے یہ پوچھ لیا کہ جماعت میں جو کچھ سیکھتے ہیں اس کا ریکارڈ وہ کس طرح رکھتی ہیں، خاص طور سے ان مہارتوں کا جو اجتماعی زندگی سے تعلق رکھتی ہوں. غیر متوقع طور پر انھوں نے ہاتھ بڑھا کر ایک چارٹ اٹھا لیا جس میں ہر بچے کا نام اور ہفتے کے دن لکھے ہوئے تھے اور ہر نام کے آگے رائے زنی کے لیے بہت سی خالی جگہ چھوڑی ہوئی تھی. انھوں نے معائنہ کرنے والے صاحب کو ہفتے کے شروع کے تین دنوں کا ریکارڈ دکھایا. کئی بچوں کے نام کے آگے کوئی نشان نہیں لگایا گیا تھا، لیکن بیشتر بچوں کے نام کے آگے ایک یا ایک سے زیادہ تنقیدی نوٹ دیے ہوئے تھے. کوئی ایسا بچہ جو کسی سماجی مہارت میں کمزور ہو، جب کسی بات سے یہ ظاہر کرتا کہ وہ دوسروں کے بارے میں [illegible] سوچ رہا ہے اور ان سے زیادہ ہمدردی کر رہا ہے تو ایسی بات مختصراً لکھ لی جاتی. کردار سے تعلق رکھنے والے عملوں میں اگر کچھ خامیاں نظر آتیں تو ان کو بھی نوٹ کر لیا جاتا. بچوں کے ساتھ کام کرتے وقت اس چارٹ کو ہاتھ کے داؤں پر رکھنے میں استانی کو بڑی آسانی رہتی کیونکہ جیسے ہی کوئی اہم بات نظر آتی وہ اس پر بڑی آسانی سے اپنی رائے لکھ لیتیں. سال کے خاتمے پر شاگرد کے برتاؤ میں ہونے والی تبدیلیوں کا جائزہ لینے میں یہ ریکارڈ نہایت اہم ثابت ہوتا.

بہت سے ثانوی مدارس میں اساتذہ اپنے پاس ایک چھوٹی سی ریکارڈ بک رکھتے ہیں تاکہ وقتاً فوقتاً ان واقعات کو نوٹ کر لیا کریں جو شاگردوں کے کردار کی نشوونما کے لحاظ سے اہمیت رکھتے ہوں۔ جہاں ایک دن میں کئی جماعتیں پڑھانے کا روایتی طریقہ رائج ہے، وہاں کچھ اساتذہ خاص طور پر اپنی جماعت کے طلبہ کے لیے واقعاتی ریکارڈ استعمال کرتے ہیں، کیونکہ ان لوگوں کا برتاؤ جماعت کے علاوہ وقتاً فوقتاً اداریوں میں یا سارے طلبہ کی ملی جلی تقریبات میں دیکھا جا سکتا ہے۔ جدید تعلیم استاد اور طالب علم کے قریبی تعلقات پر بڑا زور دیتی ہے۔ وہ طریقے جو تجرباتی قسم کے نصاب کی پڑھائی کے لیے تیار کیے گئے ہیں استاد اور طالب علم کو عملی کام کے ذریعے اور زیادہ قریب کر دیتے ہیں، اور اس طرح ایک چاق و چوبند استاد کو برتاؤ سے متعلق واقعات قلم بند کرنے کے سینکڑوں موقعے ملتے ہیں۔[1]

۳۔ انٹرویو اور کانفرینسیں۔

اچھے اساتذہ اپنے شاگردوں کے لیے انٹرویو اور کانفرنسوں کے زیادہ سے زیادہ غیر رسمی مواقع فراہم کرتے ہیں۔ تجرباتی نصاب جس میں اکائی کے طریقہ تدریس پر زور دیا جاتا ہے شاگردوں کی کانفرنسوں کے لیے بہت سے مواقع فراہم کرتا ہے، جو کبھی کبھی طویل لیکن عام طور پر مختصر مدت کی ہوتی ہیں، اور زیادہ تر غیر رسمی ہوتی ہیں۔ تدریس کے نئے تصور میں بھی استاد کے اس کام پر زور دیا جاتا ہے کہ وہ عمومی طور پر ہدایت دے۔ یہ اس لیے اور زیادہ ضروری ہے تاکہ استاد شاگردوں کے ان بے شمار ذاتی مسائل کو بھی اپنے کام میں شامل کر لیں جو ان کو ماحول سے مطابقت کرنے میں پیش آتے ہیں۔ ان مسایل کو سمجھنے اور حل کرنے کا بہترین ذریعہ کانفرنسیں اور انٹرویو ہی ہو سکتے ہیں۔ بہت سے روایتی استاد جو مضامین کی تدریس پر زور دیتے ہیں یہ شبہ بھی نہیں کر پاتے

---

[1] واقعاتی ریکارڈ پر مکمل بحث مندرجہ ذیل کتاب میں کی گئی ہے۔

Jarvie, L. L. and Ellingson, M A.

Handbook on the Anecdotal Behavior Journal. Chicago. University of Chicago Press, 1940.

کر دجانے کتنی بار اسکول کی بیشتر مشکلوں، بدخلقی، اور ناکامیوں کی وجہ وہ ذاتی مسائل ہوتے ہیں جن کا اسکول سے کوئی تعلق نہیں ہوتا. غیر رسمی کانفرنسیں برتاؤ سے تعلق رکھنے والی مشکلات کو سمجھنے میں بڑی مدد کر سکتی ہیں اور استادوں کو یہ موقع فراہم کرتی ہیں کہ وہ نہ صرف دیکھ سکیں بلکہ برتاؤ کی مہارتوں اور عادتوں کی صحیح نشوونما میں مدد کر سکیں.

۴. طلبہ کی ذاتی جانچ.

بہت سے لوگوں کی رائے کے خلاف، شاگرد اپنی ترقی اور برتاؤ کی اہلیت کا صحیح اندازہ کرانے میں استاد کی بڑی مدد کر سکتے ہیں. کچھ لوگ ان ترکیبوں کی اس خیال کی بنا پر مخالفت کرتے ہیں کہ طالب علم ذہنی طور سے ناپختہ ہونے کی وجہ سے نہ مقاصد کو سمجھ نہیں سکتے، اور نہ یہ جان سکتے کہ انہیں کس حد تک حاصل کر پائے ہیں. اس ساری بات کو جزوی طور پر تسلیم کیا جا سکتا ہے. یہ نہیں فرض کیا جا رہا ہے کہ شاگرد علم کے ہر میدان میں ماہرانہ طور پر کوئی فیصلہ کر سکتے ہیں. ورنہ وہی غلطی پھر ہوگی جو بار بار یہ فرض کر کے کی جا چکی ہے کہ ایک ہی آلہ ہر مقصد کو کامیابی سے جانچ سکتا ہے. اور یہ اس بات کے مترادف ہوگا جیسے پختہ کاروں کے سر نومشقوں کے کندھوں پر رکھ دیے جائیں.

اچھا استاد کرداری مقاصد کو پورے یقین اور احتیاط کے ساتھ طے کرنے میں شاگردوں کی مدد کر سکتا ہے. ان مقاصد میں ان تبدیلیوں کی خصوصیات کی طرف صاف صاف اشارے ہونے چاہئیں جو برتاؤ میں بتدریج آنے والی ہوں، پھر وہ امید کر سکتا ہے کہ شاگردوں کی ترقی کا صحیح اندازہ کرنے میں اسے واقعی مدد مل سکے گی. کردار کے بہت سے پہلوؤں پر خود شاگردوں سے زیادہ اچھی طرح کوئی نہیں جان سکتا کہ آیا ترقی یکساں طور پر ہو رہی ہے یا نہیں. اگر استاد اور شاگرد نے مل کر وہ سارے برتاؤ غور و فکر کے ساتھ طے کر لیے ہیں جو علم حاصل کرنے کے بعد بنیں گے، تو شاگرد علم کے بہت سے حصوں پر استاد کو خاصی ٹھیک رپورٹ دے سکتا ہے کہ وہ ان کو حاصل کرنے میں کتنا کامیاب یا ناکام ہوا. حقیقت یہ ہے کہ یہ طریقہ ان تسلیم شدہ ترکیبوں میں شامل ہو رہا ہے جن کے ذریعے شاگردوں کو حصول علم میں مدد دی جا سکتی ہے.

۵. طلبہ کی رپورٹیں۔

جو استاد شاگردوں سے بہت سے مضامین پر مختلف اور بہت سی رپورٹیں تیار کرواتے ہیں۔ انھیں شاگردوں کی معلوماتِ عامہ، بڑھتا ہوا ذخیرہ الفاظ، حقایق کو جمع کرنے کی بڑھتی ہوئی لیاقت، خیالات کی تنظیم اور اظہار، اچھے اور مشتبہ ماخذوں میں امتیاز اور بہت سے دوسرے خیالات کے متعلق بڑا اچھا اندازہ ہو جاتا ہے۔ یہ رپوٹیں برتاؤ کی بدلتی ہوئی مہارتوں کو پرکھنے کے لیے جانچ کی ان عام ترکیبوں سے کہیں اچھی بنیاد ثابت ہوتی ہیں جو رواجی طور پر استعمال ہو رہی ہیں۔ اگر استاد شاگردوں کی ہمت افزائی کر کے ایسے فارم بھروائے جو اسکول اور جماعت سے باہر کے حالات سے تعلق رکھتے ہوں، تو بہتر اندازہ قدر کے اعداد و شمار میں گراں قدر اضافہ ہوگا۔

۵. شاگردوں کی ترقی کو کس طرح ریکارڈ اور رپورٹ کیا جا سکتا ہے؟

پڑھائی کے نتائج کی جانچ پر کوئی مباحثہ اس وقت تک مکمل نہیں ہو سکتا جب تک پیمائش کی صحیح اہمیت پر غور نہ کر لیا جائے۔ ٹیسٹ کرنے کے طریقوں کی جس تنقیدی جانچ کی بنا پر یہ کوشش کی جا رہی ہے کہ پیمائش کے آلے کو بہتر بنایا جائے وہی جانچ ٹیسٹ کے نتائج جو گریڈ کی شکل میں دیئے جاتے ہیں، پرانے طریقوں کے متعلق شبہے میں ڈال دیتی ہے۔ اس بحث میں کامیابی کے گریڈ ظاہر کرنے والی کچھ علامتوں کی قسموں کی اہمیت پر شبہ نہیں کیا جا رہا ہے۔

فیصدی والے پلان کے ذریعے گریڈنگ کرنا۔

ابھی کچھ برس پہلے تک اسکولوں میں کامیابی کا تعین عام طور پر سو نشانوں کے پیمانے پر گریڈ دے کر کیا جاتا تھا۔ جانچتے وقت اس قسم کی بات اکثر سننے میں آتی کہ اول آنے والا طالب علم اپنے مقابل طالب علموں سے بس تھوڑا ہی زیادہ ہے۔ قریب ترین مدمقابل کا گریڈ کچھ ایسے ہوتا ہے جیسے ۸۹٪ اور جیتنے والا بس ذرا زیادہ ہوتا جیسے پورا ۹۰ فیصدی والے گریڈ میں۔ اس کے نتیجے میں یہ احمقانہ مفروضہ عام ہو گیا تھا کہ اول آنے والا طالب علم

فی طلبہ سے پوری جماعت میں افضل ہوتا ہے۔

گریڈ دینے کا یہ طریقہ اس لیے نظر سے گر گیا، کیونکہ اس کے پلان کے پیچھے یہ خیال کارفرما کام کر رہا تھا کہ اسکول کے کام کی تکمیل کو کسی اعلیٰ یا بہترین معیار کی غیر موجودگی میں بہت چھوٹی چھوٹی ڈگریوں میں ناپا جا سکتا ہے۔ ہائی اسکول کے پہلے برس میں اگر کسی طالب علم نے حیاتیات میں گریڈ ۹۵ حاصل کر لیا ہے تو اس کا مطلب یہ نہیں کہ اس کی حیاتیات کی معلومات میں یا سالِ اول کے کورس کی مکمل معلومات میں ۵ فی صدی کی کمی رہ گئی۔ ایک مکمل پیمانے کی موجودگی مان لینے سے جو کمزوریاں پیدا ہوتی ہیں ان میں مزید اضافہ اس بات سے ہو جاتا ہے کہ پاس ہونے والے نمبر اگر من مانے طور پہلے کر لیے جائیں، فرض کیجیے ۷۰ یا ۷۵ فی صدی، تو ساری جماعت کے گریڈ شعوری طور پر اسی حد سے متاثر ہو جائیں گے پاس کرنے والے نمبر چاہے ۶۰ رکھے جائیں یا ۷۵، استاد دونوں صورتوں میں طلبہ کی ایک ہی تعداد پاس کرتے ہیں۔

فیصدی والے پلان کے خلاف ایک اور بڑا اعتراض یہ ہے کہ استاد اس قدر باریکی سے نہیں ناپ سکتے جو سو نشانوں والے پیمانے میں فرض کر لی گئی ہے۔ اس مضمون کے طالب علموں نے یہ بات عام طور پر مان لی ہے کہ فیصلے کے واسطے بنائی گئی درجوں کی تقسیم میں معمولی فرق جانچ لینے کی انسانی قابلیت بہت محدود ہوتی ہے، عام طور پر یہ تقسیم دس درجوں سے زیادہ نہیں ہوتی —— زیادہ تر لوگ پانچ درجے کی تقسیم پسند کرتے ہیں۔

مسوری پلان کے تحت گریڈنگ کرنا

قطعی معیار کے مقابلے میں جیسا کہ فیصدی پیمانہ ہوتا ہے علمِ پیمائش کے تقریباً سارے طالب علم گریڈنگ کی کوئی نسبتی اسکیم پسند کرتے ہیں۔ ایسا لگتا ہے کہ تعلیمی پیمائش میں عمومی خطِ امکانی کا استعمال، جو مسوری پلان کے نام سے مشہور ہے، اس کام کے لیے نہایت اطمینان بخش بنیاد بن سکتا ہے۔ مشاہدے اور تجربے میں آنے والی دو چیزیں اس تجویز میں وزن پیدا کر دیتی ہیں کہ گریڈ تقسیم کے عمومی خط کی بنیاد پر دیے جانے چاہئیں۔ پہلی چیز علمِ ریاضی کا قانونِ اتفاق ہے۔ اگر کسی سکے کو سو یا ہزار دفعہ اچھالے جائیں تو

جن خاص جوڑوں میں (جیسے دو چت، ایک پٹ، دو پٹ ایک چت) وہ بار بار گریں گے ان کی مدد سے بنایا ہوا خط گھنٹی کی شکل سے ملتا جلتا ہوگا۔ ایک ہی قسم کے جوڑے بار بار گرنے کی وجہ اس خط کے مرکز کے گرد جمع ہو جائیں گے۔ باقی ماندہ بتدریج کم بار گرنے کی وجہ سے مرکز کے دونوں طرف برابر نسبت میں پھیل جائیں گے۔ ٹھیک مرکز میں وہ جوڑے ہوں گے جو سب سے زیادہ بار گریں گے۔

دوسری چیز جو اس پلان کے حق میں ہے وہ مشاہدہ ہے جس کی بنا پر کہا جا سکتا ہے کہ حیاتی تبدیلیوں کے میدان میں عمومی خطِ امکانی کا واقعی اطلاق ہوتا ہے۔ علم حیات میں اب تک جو تحقیقات ہوئی ہے اس سے پتہ چلتا ہے کہ اگر انسان کی نشوونما میں کچھ خاص عناصر داخل ہو کر اسے غیر معمولی نہ بنائیں تو حیاتی خصوصیات میں جو تبدیلیاں ہوں گی ان کا خط کم و بیش عمومی خط امکانی کی طرح ہوگا۔ اساتذہ ذہنی قابلیت کے اختلافات سے واقف ہیں، ان کا خط تعجب خیز طور پر عمومی خطِ امکانی سے ملتا ہے۔

جماعت کے گریڈوں پر عمومی خط کا اطلاق

اگر گریڈنگ کے اس پلان کا اطلاق جانچ کے نمبروں کے سلسلے میں کیا جائے تو کامیابی کی پیمائش کرتے وقت قطعی معیاروں والے مشتبہ طریق کار سے بچا جا سکتا ہے۔ اس طرح پیمائش نسبتی ہو جائے گی اور اس کے مفہوم کے متعلق جلد غلط فہمی پیدا نہ ہو سکے گی۔ اس بارے میں بہت سے مشورے دیے گئے ہیں کہ گریڈوں پر عمومی خط کا اطلاق کس طرح ہو۔ اگر پانچ گریڈوں والا انتظام استعمال کیا جائے، تو جماعت کے کتنے فیصدی طلبہ عمومی خطِ امکانی پر بٹے ہوئے ہر گریڈ میں آئیں گے، یہ چیز اصولِ دو اسمی (Binomial Theorem) کی مدد سے معلوم کی جا سکتی ہے۔ اگر دو اسمی (Binomial) کو چار کی قوت تک بڑھایا جائے تو تقسیم تقریباً مندرجہ ذیل ہوگی: ۶، ۲۴، ۴۰، ۲۴، ۶

اگر اس تقسیم کو اعدادی گریڈ کی علامتوں کے ذریعے دکھایا جائے تو یوں ہوگا: ا والے ۶ فیصدی، ب والے ۲۴ فیصدی، ج والے ۴۰ فیصدی، د والے ۲۴ فیصدی، س یا ی والے ۶ فیصدی ہوں گے۔ ضروری نہیں کہ اس بات پر اتفاق رائے ہو کہ ہر گریڈ کے لیے کتنی فیصدی رکھی جائیں۔ ذیل میں خط عمومی کی بہت سی صورتوں میں سے چند دی

جاسکتی ہیں جن کا اطلاق گریڈوں کی تقسیم پر ہوتا ہے۔

ا	ب	ج	د	ہ
۳	۲۲	۵۰	۲۲	۳
۳	۲۳	۴۸	۲۳	۳
۴	۲۴	۴۴	۲۴	۴
۵	۲۰	۵۰	۲۰	۵
۶	۲۴	۴۰	۲۴	۶
۱۰	۲۰	۴۰	۲۰	۱۰

بیشتر استادوں کی جماعت میں طلبہ کی تعداد ۵۰ سے شاید ہی زیادہ ہی ہوتی ہو۔ اس لیے جب یہ پلان استعمال کیا جائے تو بہتر ہوگا کہ گریڈوں کی وسعت کو تقسیم کرتے وقت خاصی آزادی برتی جائے۔ کسی وقت گریڈ "ا" میں کوئی نہ ہو۔ اور دوسرے وقت کسی کو فیل نہ کیا جائے۔ استاد کو کسی وقت بھی یہ نہ بھولنا چاہیے کہ سورہی پلان میں دو اہم مفروضے شامل ہیں جو شاذ و نادر ہی کسی جماعت میں پورے ہوتے ہیں۔ ایک مفروضہ تو یہ ہے کہ عمومی خطِ امکانی ہر جماعت میں سرگرمِ عمل ہوتا ہے اور جماعت میں وہ مخصوص عناصر نہیں ہوتے جو اسے روک کر بے اثر بنا دیں۔ اور دوسرا مفروضہ یہ ہے کہ عمومی خطِ امکانی معتبر طور پر اسی صورت میں بن سکتا ہے جب اعداد یا اشخاص لاتعداد ہوں۔ ظاہر ہے کہ جماعت کی کسی مخصوص صورتِ حال میں اتفاقی باتوں سے اثر لینے کے امکانات بہت زیادہ ہوتے ہیں۔

نمبروں کے نظام کے سلسلے میں بدلتے ہوئے رویے

اس بارے میں بڑھتی ہوئی بے اطمینانی کے برابر ثبوت مل رہے ہیں کہ اسکول میں نمبر روایتی طریقے سے لیے اور دیے جاتے ہیں۔ پہلے تنقید کا رخ اس جانب تھا کہ نمبر اور گریڈ دیتے وقت جو معیار اختیار کیے جاتے ہیں ان میں یکسانیت نہیں ہوتی، اس کی طرف پچھلے صفحات میں اشارہ بھی کیا گیا ہے۔ بعد میں نمبر دینے کے دقیانوسی نظاموں کے خلاف زیادہ بنیادی قسم کے اعتراضات کیے گئے ہیں۔

اسکول میں روایتی طور سے دیے جانے والے نمبروں کے خلاف سب سے بڑا اعتراض یہ ہے کہ یہ نمبر معلومات یا حقایق کے علم کی محدود بنیاد پر دیے جاتے ہیں۔ معلومات کتنی ہی اہم کیوں نہ ہو، تعلیم کے معنی محض معلومات اکٹھا کر لینے سے کہیں زیادہ ہیں۔ پہلے فیصدی نظام اور بعد میں مسوری پلان نے بزعم خود طلبہ کے ادراک اور رویوں سے تعلق رکھنے والی باتوں کو بے نقاب کرنے کا دعویٰ کیا؛ حالانکہ حقیقت یہ ہے کہ نمبر دینے والا اور ان سے نتیجہ نکالنے والا دونوں ہی سمجھتے ہیں کہ یہ نمبر بہت محدود قسم کی علمی کامیابی ظاہر کرتے ہیں۔

اسکول میں جو نمبر مسوری پلان یا اسی قسم کے دوسرے نظاموں کی بنیاد پر دیے جاتے ہیں ان کو جدید معلمین کے اس سنجیدہ اعتراض کا سامنا کرنا پڑا کہ ان نمبروں سے عموماً ایک فرد کا مقابلہ دوسرے سے کیا جاتا ہے؛ یعنی نمبر اس نسبتی کامیابی کی نمائندگی کرتے ہیں جو ایک فرد کو جماعت کے مقابلے میں حاصل ہوتی ہے۔ اس طرح تعلیم کو زبردست مقابلے کی چیز بنا دیا جاتا ہے۔ اسی بنا پر اس مفروضے کو مان لینا پڑتا ہے کہ ہمارا تعلیمی فلسفہ اسکول کے طلبہ کے سلسلے میں کڑے انتخاب کا حامی ہے۔ اس طرح سے حاصل کیے ہوئے نمبر بیشتر اوقات یہ نہیں ظاہر کرتے کہ کوئی طالب علم کتنا کامیاب ہے۔ بلکہ اس بات کی نمایندگی کرتے ہیں کہ جس گروپ کو جانچا گیا ہے اس کے مختلف افراد کی ترقی کی رفتار دوسروں کے مقابلے میں کتنی ہے۔ نمبر دینے کے اس طریقے پر اگر عمل کیا جایے تو کم قابلیت والے یا ایسے طلبہ جن پر ذرا دیر میں رد عمل ہوتا ہے، ان تعلیمی فایدوں سے محروم رہ جائیں گے جو پبلک اسکولوں میں میسر آسکتے ہیں۔ نمبر دینے کے اس طریقے کی بڑی برائی طالب علموں پر پڑنے والا وہ اعصابی دباؤ ہے۔ جس کی وجہ سے بہت سے ناپسندیدہ رویے بن جاتے ہیں اور شخصیت میں کجی پیدا ہو جاتی ہے۔

پھر، یہ اعتراض کیا جاتا ہے کہ گریڈوں کی قسمیں خواہ وہ ا، ب، ج، د، س، ہوں یا I، II، III، IV، V بذات خود کچھ معنی نہیں رکھتیں۔ اگر انگریزی میں کسی کو ا مل گیا ہے تو اس کا کیا مطلب ہے؟ کیا اس کا یہ مطلب ہے کہ اس گریڈ کو حاصل کرنے والا مضمون کا پورا علم رکھتا ہے یا محض اس کے ایک جز پر قادر ہے؟ اگر اس کا مطلب جز سے ہے، تو یہ جز کتنا بڑا ہے، اور پورے مضمون یا اس طالب علم کی ضرورتوں کے مقابلے میں

جس نے '' حاصل کیا ہے اس کی کیا حیثیت ہے؟ یا پھر اس کا مطلب ہو کہ حاصل کرنے والا جماعت کے کسی بھی فرد کے مقابلے میں زیادہ معلومات، یا زیادہ مہارت، یا کسی چیز کے متعلق زیادہ ادراک، یا زیادہ قدر شناسی، یا ان ساری چیزوں کا زیادہ بڑا مجموعہ رکھتا ہے؟ اس کا مطلب دراصل صرف اتنا ہو سکتا ہے کہ انگریزی انشا یا ادب کی اس جانچ میں جو مقررہ وقت میں کرنا تھا، یہ طالب علم دوسروں کے مقابلے میں زیادہ کر سکا۔ ایسی صورت میں '' جماعت کے دوسرے افراد کے مقابلے میں اس فرد کے جواب دینے کی رفتار کی نمائندگی کرتا ہے۔ اس جگہ پھر ہمیں بہت تھوڑا معلوم ہو پاتا ہے، چونکہ ہم کو یہ علم کہ اس جماعت کی رفتار دوسری جماعتوں کے مقابلے میں بہتر ہے، بدتر ہے یا برابر ہے علاوہ ازیں، ہمیں یہ بھی نہیں معلوم کہ اس مضمون میں اگر رفتار کو اہمیت دینے کی واقعی ضرورت ہے تو کس قدر دی جایے۔

اسکول کے روایتی نمبروں پر جتنے بھی اعتراضات کیے گئے ہیں ان کی بنیادی وجہ وہ تبدیلی ہے جو ہمارے فلسفۂ تعلیم میں آرہی ہے۔ خاص طور سے پچھلے بیس برسوں سے قاموسی معلومات کی پڑھائی کے مقابلے میں ہے کام کے تعلیمی تصور پر زور بڑھتا جا رہا ہے۔ اس لیے، جو کچھ بھی طالب علم پڑھے اس کی عملی اہمیت کو نہ صرف وہ سمجھے بلکہ خود اس کے لیے وہ چیز عملی طور پر اہم ہو۔ C. Morrison تحصیل علم کے اس تصور کو جسے 'ملکہ' کہا جا سکتا ہے بہت بڑے ترجمان تھے، اس کی بنیاد جزوی طور سے ان کا تعلیمی نقطۂ نظر تھا، اس نقطۂ نظر کے لحاظ سے نمبروں کے خاص معنی ہوتے لیکن وہ بہر صورت سیکھنے والے کے نام سے دیئے جاتے۔ عملی علم کا مطلب شخصیت کے کسی نہ کسی پہلو کو علم کے مطابق ڈھالنا ہوتا ہے۔ یہ جبھی ممکن ہو سکتا ہے جب کوئی ادراک پیدا ہو جایے، کوئی قابلیت یا مہارت حاصل کر لی جایے۔ اس 'ملکہ' کا اظہار نہ تو مقابلتاً کیا جا سکتا ہے اور نہ نسبتی درجوں کے ذریعے ظاہر کیا جا سکتا ہے۔ مارین کے نزدیک نمبر یہ ظاہر کرتے ہیں کہ علم کے کسی جز پر قدرت ہے یا نہیں۔ ان کے نزدیک صرف دو علامتیں ضروری تھیں، ایک جس سے 'ملکہ' یا قدرت ظاہر ہو اور دوسری جس سے لاعلمی۔ یہ علامتیں اسی وقت کچھ معنی رکھتیں جب ان کو کسی خاص فرد کے سلسلے میں استعمال کیا جاتا۔

تعلیم کے علمی تصور کو مزید تقویت اس وقت ملی جب جمہوریت کے واسطے نوجوانوں کی تعلیم میں سماجی شہریت کی اہمیت پر زیادہ زور دیا جانے لگا. اگر اس نفسیاتی اصول سے ملاکر دیکھا جایے جس پر عام اتفاقِ رایے ہے کہ سیکھنے کا مطلب تجربے کے ذریعے برتاو میں تبدیلی لانا ہے، تو اسکول کے نمبروں کے مزاج اور مقصد کو نئے انداز سے سمجھنے کی ضرورت ہے.

نمبروں کے نظام میں ایک اتنا اچھا اندازۂ قدر کا ملا جلا پلان نظر آنا چاہیے جس سے عمومی طور پر یہ ظاہر ہو جایے کہ طالب علم میں سماجی شہریت کس درجے تک پروان چڑھی ہے اور یہ بھی ظاہر ہو کہ اس نے ان اہم باتوں کو جو سماج اور شہریت سے تعلق رکھتی ہیں ایک خاص انداز سے سمجھا ہے. نمبروں کا ایسا نظام سماجی برتاؤ کے پسندیدہ نمونوں، انفرادی قابلیت، موقعوں کی فراہمی اور موزوں نقطۂ نظر کے اس درجۂ فہم کا خیال رکھے جس کی توقع پختگیٔ عمر کی مختلف منزلوں پر کی جا سکتی ہے. اسکولی نمبر انفرادی انداز کے ہوں گے. مقابلتی نہیں اور ان کی بنیاد قدرے وسیع معیاروں پر ہوگی محدود معیاروں پر نہیں.

ریکارڈ کرنے اور رپورٹ کرنے کے نئے نظام تیار کرنے کی کوششیں.

جب اس بات کی کوشش کی گئی کہ نتائج کو رپورٹ اور ریکارڈ کرنے کا کوئی ایسا نظام وضع کیا جایے جو جدید فلسفۂ تعلیم سے میل کھاتا ہو تو پتہ لگا کہ اس میدان میں نئے پن اور تنوع کی بڑی گنجائش ہے. تین مختلف قسموں کے پلان دیے جا رہے ہیں جن سے پتہ لگے گا کہ اسکول کے اندازۂ قدر کو نئی تعلیمی فکر سے ہم آہنگ کرنے کی کتنی بار بدل بدل کر نئی کوششیں کی گئی ہیں.

پہلی قسم کے متبادل نمونوں میں نمبر دینے کے وہ نظام آتے ہیں جن میں اس قسم کے نظام کی 'انفرادیت' پر زور دیا گیا ہے. نمبر گو صحیح کامیابی پر ہی دیے جاتے ہیں لیکن مطلب یہ ہوتا ہے کہ اس طالب علم میں اس مخصوص علم کو حاصل کر لینے کی کتنی قابلیت ہے. اس طرح سے نمبر دینے کا ایک نمونہ صفحہ ۲۹۹ پر دیا گیا ہے.

نمبری نظام کی دوسری قسم میں شاگرد کے سارے کام کا عمومی جائزہ اسکول میں

اس کے پیچھے رد عمل سے اس طرح لیا جاتا ہے کہ جمہوریت میں اچھا شہری بننے کی
جو خوبیاں ہو سکتی ہیں شاگرد نے اسکول میں ان کا اظہار کیا ہے یا نہیں۔ یہ جائزہ
اس بنا پر بھی لیا جاتا ہے کہ طالب علم میں کیا قابلیت ہے اور اچھے شہری کے لیے جو
ذاتی خوبیاں عام طور سے تسلیم کر لی گئی ہیں وہ کیا ہیں۔ مثالی معیار سے درجہ بدرجہ جو دوری
کو تفصیل سے بیان کیا گیا ہے۔ رپورٹ کی اس شکل کا نمونہ بھی کتاب میں پیش کیا گیا ہے۔

نمبر دینے کا تیسرا طریقہ، جس کا نمونہ کتاب میں دیا گیا ہے، کچھ اس قسم کی چیز ہے
جیسے ترقی کا درست اندازہ کرنے والی رپورٹ۔ اس طرح کی رپورٹوں میں عام طور
پر گریڈ یا نمبر نہیں دیے جاتے۔ کوشش یہ کی جاتی ہے کہ اسکول میں فرد کی ذاتی نشوونما
کے سارے پہلوؤں پر تحریری طور سے روشنی ڈالی جائے۔ ذاتی اوصاف کی ترقی، سماجی
پختگی یا مطابقت اور علمی میدانوں میں اگر واقعی کوئی ترقی معلوم ہوتی ہے تو اسے
نوٹ کر لیا جاتا ہے۔ اس سلسلے میں اعداد و شمار جمع کرنے کے لیے مختلف ترکیبیں استعمال
کی جاتی ہیں جیسے خطوط، کامیابی، واقعاتی ریکارڈ، رفتار یا ڈائریاں، مذاقی تاریخ،
طالب علموں کی ذاتی جانچ کی رپورٹیں، عام تاثرات وغیرہ وغیرہ[11] کچھ اسکولوں نے والدین
کو دفتر میں بلوایا اور بچوں کی ترقی کے جو ثبوت ملے تھے ان پر بحث و مباحثہ کیا۔ کچھ
دوسرے اسکولوں نے والدین کو خطوط کے ذریعے مطلع کیا۔ اور ساتھ میں وہ کاغذ بھی
بھیجا جس پر بچے نے اپنی ترقی کی خود جانچ کی تھی۔ ان اعداد و شمار اور خطوں یا
رپورٹوں کی کاپیاں دفتر کے مستقل ریکارڈ میں بچے کے نام کی فائل میں رکھ لی جاتی
ہیں۔

---

[11] ترقی کی جانچ کی رپورٹوں کے لیے معلومات اکٹھا کرنے کا ایک دلچسپ اور کارآمد طریقہ چونسٹھ
صفحات کے اس mimeographed دستاویز میں دیکھا جا سکتا ہے جسے Santa Barbara
نے کیلیفورنیا اسکولوں کے لیے تیار کیا ہے اور جس کا نام The Development of
Curriculum, Progress Report No. 2 ہے۔ پورا حوالہ یہ ہے:

Evaluation Committee, June, 1940. Santa Barbara City Schools, Progress Report No. 2. Santa Barbara, California.

ہنری جونس ـــــ کی رپورٹ ـــــ جماعت ـــ 9 ـــ

کورس کے مضامین	پہلی نیم سالہ میقات — مضمون	پہلی نیم سالہ میقات — رویہ	دوسری نیم سالہ میقات — مضمون	دوسری نیم سالہ میقات — رویہ	استاد کی رائے — پہلی نیم سالہ میقات
سماجی رہن سہن	ا	ا	ا	غ	رویہ میں تبدیلی نظر آرہی ہے — طرز عمل کو مزید دیکھنے کی ضرورت ہے۔ ایل. بی. سی
سائنس	ا	غ	غ	غ	
صنعتی فنون	غ	ا	غ	غ	رویہ بڑا اچھا ہے۔ زیادہ محنت کر سکتا ہے چیزوں پر زیادہ توجہ دینے کی ضرورت ہے ایچ. ایس. پی
ریاضی	ا	غ	ا	ا	
آرٹ ڈرائنگ کرافٹس	غ	غ	غ	غ	موسیقی کے کام میں لاجواب ہے، رویے میں کوئی کمی نہیں۔ ای. بی
موسیقی	غ	غ	غ	غ	
زبان فرانسیسی					بہترین کوششیں نہیں کر رہا ہے۔ جوش و خروش سے کام نہیں کرتا۔ ڈی. این
عام زبان	ا	ا	ا	غ	دوسری نیم سالہ میقات
لائبریری	ا	ا	ا	غ	سائنس میں بہت اچھا کر رہا ہے۔ ایچ. ایس. پی
بینڈ	ح	غ	غ	غ	بڑا اچھا طالب علم ہے
ڈرامہ	غ	غ	غ	ا	

غ — غیر معمولی
ا — اطمینان بخش
ن — غیر اطمینان بخش

شاگردوں کی ذاتی قابلیت کے متعلق

بعض اوقات جماعت کے دوسرے ساتھیوں کا بالکل خیال نہیں کرتا۔ اب کچھ بہتر ہو رہا ہے۔ ایل. بی. سی

کام کی طرف رویے میں بڑی نمایاں ترقی نظر آرہی ہے۔ مطالعے کی اچھی عادتیں بنانے کی ضرورت ہے۔ ڈی. این

مضمون کے نشان کے ساتھ رویہ کا نشان دیا گیا ہے۔ یہ نشان استاد کے فیصلے کی بنا پر لگائے گئے ہیں۔ کسی شاگرد کا رویہ جن خصوصیات کا حامل ہو سکتا ہے وہ یہ ہیں: استعمال کی صلاحیت، اشتراک، کھیل کی اسپرٹ، خوش دلی، اعتباریت، خود اعتمادی وغیرہ۔

استاد اور والدین کی کانفرنس

استاد اور والدین کی مل جل کانفرنسیں بہت تیزی سے عام بھی ہوتی ہیں اور مقبول بھی۔ ایسا ہونا اس کوشش کا منطقی نتیجہ ہے جو جانچ کی ترکیبوں کو، تجرباتی علم سے ہم آہنگ کرنے کے لیے کی جا رہی ہیں۔ لیکن وہ تبدیلیاں جو خاص طور پر ہیجانی برتاؤ سے تعلق رکھتی ہوں ان کو ا، ب، ج، د، س قسموں میں محدود کر دینا بڑا مشکل کام ہے۔

اس سے بھی زیادہ مشکل یہ ہے کہ والدین کو مختصراً لیکن تسلی بخش طور سے اس بارے میں کس طرح اطلاع دی جائے کہ لڑکے یا لڑکی کے برتاؤ میں جو تبدیلیاں ہوئی ہیں وہ اچھے شہری کی خوبیوں کو نظر میں رکھتے ہوئے اچھی ہیں یا بری ہیں۔ برتاؤ عام طور سے اس چشمہ عمل کی علامت ہوتا ہے جو فرد اور اس کے ماحول کی گہرائیوں میں کہیں پھوٹ رہا ہوتا ہے۔ نہ تو مصلحت کا تقاضہ ہے اور نہ ہی یہ ممکن ہے کہ والدین کو جو تحریری رپورٹیں بھیجی جائیں ان میں ان تمام چیزوں کا خیال رکھا جائے۔ یہ بات یاد رکھنا چاہیے کہ، اس بات کے امکانات بہت ہیں کہ استاد کے پاس وہ سارے حقائق نہ ہوں جو طالب علم کے برتاؤ کی خاصی مکمل تصویر بنانے کے لیے ضروری ہوں، اور نہ ان اسباب کا اسے علم ہو جن کی وجہ سے یہ برتاؤ بنا ہو۔

رپورٹ کرنے کے نئے طریقے میں والدین استاد کو اور استاد والدین کو رپورٹ بھیجتے ہیں۔ بچے کے متعلق مشترکہ طور پر اعداد و شمار جمع کرنے کے بعد ان کی بنا پر استاد اور والدین مل جل کر باہمی طور پر جو جانچ کرتے ہیں وہ جدید تعلیم کی منطق پر پوری اترتی ہے۔ اسکول اگر اپنے استاد کے ذریعے بچے پر کوئی فیصلہ صادر کر دے تو اس کی پوزیشن مشتبہ ہو جاتی ہے۔ شاید اس کی صحیح ذمہ داری یہ ہے کہ وہ والدین کے ساتھ مل کر بچے کے پورے ماحول میں یہ کھوج کرے کہ اس کے کیا کیا رد عمل ہیں۔ یہ مشترکہ کوشش بچے کے برتاؤ میں اسباب و نتائج کا تعلق معلوم کرنے کے لیے کی جاتی ہے، اور یہ جاننے کے لیے بھی کی جاتی ہے کہ کس طریقے سے گھر اور اسکول مل کر تعلیم کے لیے اچھا ماحول بنا سکتے ہیں۔

طالب علم .... مضمون .... نام استاد ....

اچھے شہری کی خوبیاں

خوبی	درجہ ۱	۲	۳	۴	۵ ناکامیاب
...ں برداری	اسکول کی اخلاقی حالت کو قائم رکھنے کے لیے بڑھ کر مدد کرتا ہے۔	مشوروں پر خوشی سے اور جلدی سے عمل کرتا ہے۔	حاکم کی درخواست پر بے تعلقی اور لاپرواہی برتتا ہے۔	نظم و ضبط رکھنے میں مدد نہیں کرنا چاہتا۔ مجبوراً ایسا کرتا ہے۔	جان بوجھ کر رکاوٹیں کھڑی کرتا ہے۔ نافرماں بردار
...جفاکشی	آخری حد تک کام کرتا ہے تقریباً اس حد تک جس حد تک پیمائش ممکن ہے۔	اوسط سے زیادہ لیکن اپنی آخری حد تک کام نہیں کرتا۔	اپنی مرضی کے کام کرتا ہے۔	یہ چاہتا ہے کہ جتنا بھی کم ہو سکے کم کام کرے	شاذ و نادر ہی کام کے لیے تیار ہوتا ہے
...کی ضرورتوں کی تکمیل کی ...ی جیسے: پابندیٔ وقت۔ ...کی ضرورتیں، جماعت یا ...علم کے کام۔	ان فرائض کو بغیر یاد دہانی کرائے ہوئے بڑی ایمانداری سے کرتا ہے۔	خواہشمند ضرور ہے، لیکن کبھی کبھی یاد دہانی کی ضرورت پیش آتی ہے۔	خواہشمند ضرور ہے لیکن غور نہیں کرتا۔ بار بار چھیڑنے کی ضرورت ہے۔	لاپرواہ ہے جتنا کہا جائے اس قسم کی ذمہ داری لینے کو تیار نہیں ہوتا۔	نہایت غیر ذمہ دار ہے۔
...کے لیے ذمہ داری، عمارت کی ...ں، فرنیچر، کتابیں اور دوسرا سامان	اپنی اور سب کی مشترکہ چیزوں کے معاملے میں بڑا محتاط ہے۔	کبھی کبھی لاپرواہی برتتا ہے۔	اکثر لاپرواہی کرتا ہے اور چیزوں کو ضائع کرتا ہے اور کبھی کبھی عمارت اور سامان کو خراب کرتا ہے۔	...نے سامان کو ضائع اور برباد کرتا ہے اور (یا) اسکول کی عمارت اور چیزوں کو خراب کرتا ہے۔	جان بوجھ کر اپنی اور دوسروں کی چیزوں کو برباد اور ضائع کرتا ہے۔
...کفالت	اپنا کام کرنے کے لیے اپنی کوششوں پر بھروسہ کرتا ہے۔	کبھی کبھی استاد یا طالب علموں کی مدد ایسے کاموں میں چاہتا ہے جن کو خود کر سکتا ہے۔	اکثر دوسروں کی مدد پر انحصار کرتا ہے	جماعت کا کام کو انجام دینے میں عادتاً دوسروں پر انحصار کرتا ہے۔	نقل کرتا ہے، دھوکہ دیتا اور اس طرح دوسروں کے کام کا سرقہ کر لیتا ہے۔
...ش خلقی	جماعت میں، ہال میں یا اسمبلی میں دوسروں کا ہمیشہ خیال رکھتا ہے۔	دوسروں کا خیال تو کرتا ہے لیکن اپنے خیالات کے اظہار کے لیے دوسروں کو ٹوک دیتا ہے	اکثر جماعت، ہال یا اسمبلی میں خوش خلقی سے پیش نہیں آتا۔	جماعت، ہال یا اسمبلی میں عادتاً شور کرتا ہے اور بدتمیزی سے پیش آتا ہے۔	جان بوجھ کر بدتمیزی کرتا اور بد خلقی سے پیش آتا ہے۔
...اشتراک	گروپ کے فائدے کے لیے دوسروں کے ساتھ مل کر خوشی خوشی کام کرتا ہے لیکن اپنا نقصان کبھی نہیں کرتا۔	کام کرتا ہے۔ لیکن ہمیشہ گروپ کی بہبودی نظر میں نہیں رہتی۔	ایسے کاموں سے بے تعلق جن میں گروپ کی بہبودی ہو۔	ان کاموں میں حصہ نہیں لیتا جن سے اس کا براہ راست کوئی فائدہ نہ ہو۔	خود غرض، غیر وفادار، جان بوجھ کر گروپ کے کاموں میں رخنے ڈالتا ہے۔

کسی خوبی کے آگے بنے ہوئے خانوں (۱ – ۵) کا نشان لگانے سے یہ پتہ لگ سکتا ہے کہ استاد کی نظر میں اچھے شہری کی خوبیوں سے متعلق طالب علم میں کیا خصوصیت ہے۔

والدین کے لیے آخری رپورٹ

اگلے سال ______ بچوں کے ______ جماعت میں

استاد کی رائے

حاضریاں　　غیر حاضریاں　　والدین یا سرپرست کے دستخط

والدین کے لیے استاد کی رپورٹ

______ والد صاحب، والدہ صاحبہ

تاریخ

تعلیم کا مقصد اس بات میں بچوں کی مدد کرنا ہے کہ وہ پسندیدہ کردار اور فعال شہری بن سکیں۔ اس قسم کا فرد نہ صرف تحصیل علم کے بنیادی اوزاروں کے استعمال کا ماہر ہو یعنی پڑھائی، لکھائی اور ریاضی کا بلکہ اپنی صحت کو قائم رکھ سکے، اس میں ذمہ داری کا سخت احساس ہو اور اس میں اونچے درجے کے اخلاق ہوں اور ہر چیز کا ذاتی معیار ہو۔ استاد اور والدین دونوں ہی یہ باتیں بچوں میں دیکھنا چاہتے ہیں۔

بچے میں جو نشوونما ہوتی ہے اس میں دلچسپی لیتے ہیں اس لیے اساتذہ اور والدین قدرتی طور پر شریک کار ہیں۔ اس شرکت سے بہت سا فائدہ بھی ہو سکتا ہے جب استاد اور والدین مل جل کر اعتماد کے ماحول میں بچے کی فلاح کے لیے پلان بنائیں۔ اس کوشش میں کہ ہر بچے کے والدین پلان بنانے کے کام میں شامل ہو سکیں بلیک تین رپورٹ کارڈوں کے بجائے جہاں تک بھی ممکن ہو سکا ہے انفرادی کانفرنسیں تیار کی گئی ہیں۔

سارے والدین کو سال میں تین رپورٹیں بھیجی جاتی ہیں۔ پہلی رپورٹ میں جہاں بھی ممکن ہو سکے گا کانفرنس کی شکل میں زیر بحث آئے گی۔ اگر استاد کانفرنس کا انتظام نہ کر سکا تو والدین کو رپورٹ بھیج دی جائے گی۔ بیچ کے سال میں دوسری رپورٹ کانفرنس کی شکل میں ہو گی ورنہ تحریری رپورٹ بھیج دی جائے گی۔ سال کے خاتمے پر بھیجی جانے والی تیسری رپورٹ ہر صورت تحریری رپورٹ ہو گی۔

یہ فارم سارے اساتذہ استعمال کریں گے۔ یہ دونوں صورتوں میں استعمال ہو گا کانفرنس کا ریکارڈ رکھنے کے لیے یا تحریری رپورٹ بھیجنے کے لیے۔

اسکولوں کے سپرنٹنڈنٹ

اسکول　　استاد　　پرنسپل

جہاں بھی اسکول رپورٹ کی اس قسم کو استعمال کیا جاتا ہے، وہاں اساتذہ والدین کی کسی ایک گروہ کے لیے تیس سے ساٹھ منٹ تک کی کم از کم دو باتیں کانفرنسیں پلان کرتے ہیں۔ ان کانفرنسوں میں ہر استاد کے حصے میں بھی ہے۔ یہ تک طلبہ کرتے ہیں خواہ یہ تقسیم اہم مضامین کے لحاظ سے کی جائے یا جماعتوں کے لحاظ سے۔ ان بچوں کے واسطے جو مسئلہ بن گئے ہوں استاد اور والدین کو بار بار ملنے کی ضرورت پیش آتی ہے۔ بہت سے اسکولوں میں یہ قاعدہ ہے کہ کانفرنسوں کے لیے استادوں کو خالی وقت دیا جاتا ہے۔

سوالات اور مسایل

۱ ۔ یہ کیوں پسند کیا جاتا ہے کہ تعلیمی لیاقت کو اعداد و شمار کے ذریعے ناپا جائے؟
۲ ۔ استاد کی اشا فرینش اور طالب علم کی کامیابی کا تعلق کس کس طرح ہوتا ہے؟
۳ ۔ کن حالات میں مضمون والے امتحان کا استعمال دوسرے کسی بھی طریقے کے مقابلے میں مفید ثابت ہوتا ہے؟
۴ ۔ استاد کے نقطہ نظر سے بتایے کہ اساتذہ کے تیار کی ہوئی جانچوں کے مقابلے میں معیاری جانچوں کے کیا فایدے اور نقصان ہیں؟
۵ ۔ کسی بھی مضمون کے لیے ایک مختصر سی معروضی جانچ تیار کیجیے اور اندازہ قدر کے اچھے آلے کی جو خصوصیات ہوئی چاہئیں ان کے معیار پر اسے پرکھیے؟
۶ ۔ جماعتی منصوبے کے طور پر تعلیمی رسالے اور دوسرے ماخذ پڑھ کر رپورٹ تیار کرنے کے مختلف طریقوں کے نمونے جمع کیجیے۔
۷ ۔ یہ رجحان کیوں بڑھتا جا رہا ہے کہ مثالی اصولوں کو نظر انداز کیا جائے؟
۸ ۔ تدریس میں تشخیص کی اہمیت کیوں بڑھتی جا رہی ہے؟
۹ ۔ طلبہ کی رہنمائی کے لیے آپ اپنے پورے طریق کار کی بنیاد کیا ان نتائج کو بنائیں گے جو کسی معیاری جانچ بنا پر اخذ کیے جائیں؟ اپنے جواب کو کسی قدر تفصیل سے بیان کیجیے۔
۱۰ ۔ کسی ایک امتحان کے واسطے مساوی جانچوں سے کیا فائدے ہو سکتے ہیں؟

۱۱ ۔ کن خاص وجوہات کی بنا پر ایسی معروضی جانچیں استعمال کی جاتی ہیں جن کو اساتذہ نے تیار کیا ہو؟

۱۲ ۔ اس باب میں سوالوں کی جو قسمیں بتائی گئی ہیں ان میں سے کسی تین قسموں کی معروضی جانچیں تیار کیجیے۔ اسی باب کے مواد کو سوالوں میں استعمال کیجیے۔

۱۳ ۔ اس بات کا مشورہ کیوں دیا جاتا ہے کہ معیاری جانچوں کے جوابوں کی کنجیاں اور نمبر کی بابت ہدایات پہلے سے تیار کر لینا چاہئیں۔

۱۴ ۔ مضمون والے امتحانوں میں یکساں طور سے نمبر دینے کے سلسلے میں کیا طریقے اختیار کیے جاتے ہیں؟

۱۵ ۔ گریڈ دینے کے سلسلے میں فیصدی اور مسوری پلانوں کی خوبیوں پر بحث کیجیے۔

۱۶ ۔ گریڈوں کے درجات والے مسئلے کو آپ کس طرح حل کریں گے؟ اپنے جواب کو حق بجانب ثابت کیجیے۔

۱۷ ۔ اس عنوان پر جماعت میں تقریباً کروایے: "کامیابی کو ناپنے والی پرانی قسم کی معروضی جانچیں، اس باب میں زیر بحث آنے والی جانچ کی نئی ترکیبوں کے مقابلے میں، طلبہ کی لیاقت جانچنے کے واسطے زیادہ بہتر آلۂ پیمائش ثابت ہوتی ہیں۔"

منتخب کتابیں

Bell, John E. *Projective Techniques*. New York: Longmans, Green and Company, 1948.

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapters XVII, XIX. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *Improvement of Teaching in Secondary Schools*, Revised Edition, chapter XVII. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapters XX–XXI. New York. The Ronald Press Company, 1948.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, chapters XIV, XIX. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Jarvis, L. L. and Ellingson, M. *A Handbook on the Anecdotal Behavior Journal*. Chicago: University of Chicago Press, 1940.

Lindquist, E. F. (Editor) *Educational Measurement*. Washington, D.C.: American Council on Education, 1951.

Marshall, Max X. *Two Sides To A Teacher's Desk*, chapter V. New York: The Macmillan Company, 1951.

Mursell, James L. *Successful Teaching*, chapters XIV–XVI. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1946.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Revised Edition, chapters XXVII–XXVIII. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter XIV. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Ross, C. C. *Measurement in Today's Schools*, Second Edition, chapters IV–VI, XVII. New York: Prentice-Hall, Inc., 1947.

Smith, E. R. and Tyler, R. W. *Appraising and Recording Student Progress*. New York: Harper and Brothers, 1942.

The Measurement of Understanding. Forty-fifth Yearbook, Part I, National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools*, chapters V, VIII, XI, XIV. New York. McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Toward Better Teaching Washington, D.C.: Association for Supervision and Curriculum Development, 1949.

Travers, Robert M. W. *How to Make Achievement Tests*. New York: The Odyssey Press, 1950.

Traxler, A. E. *The Nature and Use of Anecdotal Records*. Educational Records Supplementary Bulletin D (Revised). New York: Education Records Bureau, 1940.

Wood, Ben D. and Haefner, Ralph. *Measuring and Guiding Individual Growth*. New York. Silver Burdett Company, 1948.

Wrightstone, J. Wayne. *Appraisal of Experimental High School Practices* New York: Teachers College Bureau of Publications, Columbia University, 1936.

———. *Appraisal of Newer Elementary School Practices*. New York. Teachers College Bureau of Publications, Columbia University, 1938.

Wrinkle, William L. *Improving Marking and Reporting Practices*. New York: Rinehart and Company, 1947

10

روزانہ کے پلان کیسے بہتر بنائے جائیں؟

۱۔ روزانہ کا کام کیوں پلان کیا جائے؟

تعریف

استاد تدریس کی پلاننگ کے لیے چاہے اکائی استعمال کرے یا پھر روزانہ کی پلاننگ کا طریقہ، اسے روز کے لیے کچھ نہ کچھ پلان بنانا پڑے گا۔ جو لوگ اکائی کی بڑی پرجوش تائید کرتے ہیں وہ بھی اکائی کے کسی ایک حصے کو پڑھاتے وقت یا تدریس کی کسی مختصر صورت حال سے نمٹنے کے لیے روزانہ کے پلان جیسی کسی چیز کا سہارا لیتے ہیں۔ خیال یہ ہے کہ سبق کا پلان بہر حال تدریس کی ایک اہم ترکیب کی طرح قائم رہے گا۔

بد قسمتی سے سبق کے پلان کی بہت سی تعریفیں ہماری توجہ اس بات پر مرکوز کراتی رہی ہیں کہ جماعت کے روزانہ کاموں کا مرکز شاگرد نہیں استاد ہے۔ اس طرح کسی تعلیمی صورت حال میں شاگرد کے بجائے استاد کے کام پر زور دیا جاتا ہے۔ مصنف مندرجہ ذیل تعریف پیش کر رہا ہے تاکہ کاموں کی اہمیت کے سلسلے میں جو غلطی ہوئی ہے اس کو درست کیا جا سکے، سبق کا پلان اس پورے بیان کا عنوان ہوتا ہے جس میں یہ لکھا جائے کہ کون سے مقاصد حاصل کرنا ہیں، اور روزانہ استاد کی ہدایت کے تحت کام کر کے کن خاص طریقوں کی مدد سے انھیں حاصل کیا جائے۔ اس تعریف سے استاد کی توجہ ان باتوں پر مرکوز کرانا مقصود ہے: (۱) نتائج جو شاگردوں کی اصطلاح میں ہوں۔ (۲) وہ خاص عمل اور طریقے جن میں تعلیم کی بنیاد کام ہوں۔ (۳) شاگرد کی حیثیت نمایاں ہو اور استاد صرف تدریسی سرگرمیوں میں رہنما اور ہدایت کار کی طرح پس منظر میں رہے۔

ہر روز کے سبق کے پلان کی اہمیت

روزانہ پلان کرنا اتنا ہی ضروری ہے جیسے سارے کورس کا پلان بنانا۔ درحقیقت استاد کو چاہیے کہ روز کے پلان کو تدریسی پلان کے بڑے منصوبے کا ایک حصہ سمجھے اور یکجا سے پورے کورس کی پلاننگ کے ساتھ ہم آہنگ اور مربوط کرنے کی ضرورت ہے اگر کورس احتیاط کے ساتھ پلان کیا گیا ہو تو سبق کے پلان کے بہت سے پہلو پہلے سے سمجھ میں آجائیں گے۔ بڑے بڑے پہلو جیسے مقاصد، مواد اور ترتیب موٹے طور پر طے ہو جائیں گے۔ اور اکتسابی اکائیوں کے بارے میں جو عام طریقے استعمال کیے جا سکتے ہوں گے ان کے متعلق پہلے سے کچھ نہ کچھ معلوم ہو جائے گا۔ اور کسی نہ کسی حد تک استادوں کو اس بارے میں ہدایت بھی مل جائے گی۔ اسی لیے ہر روز کے پلان کا دارو مدار پورے کورس کو اچھی طرح پلان کرنے پر ہوتا ہے۔ روزانہ کی پلاننگ میں یہ ضروری ہے کہ استاد تقریباً ہر قدم پر اس سارے علم کو نظر میں رکھے جس کے متعلق سوچا گیا ہو کہ کورس کے ذریعے حاصل کیا جائے گا۔ کیونکہ اسی طرح روزانہ کی پلاننگ کورس کے مقاصد حاصل کرنے میں زیادہ سے زیادہ مدد کر سکتی ہے۔

۲۔ سبق کی اچھی پلاننگ سے کیا مراد ہے؟

سبق کے پلان کا مزاج

سبق کا پلان دراصل ہونے والی پڑھائی کے متعلق پیشین گوئی کرنے کا تجربہ ہوتا ہے استاد جماعت میں ہونے والی کارروائی کے متعلق سوچ کر جذباتی اور خیالی طور پر پہلے ہی اس سے گزر جاتا ہے۔ پر اشتیاق چہرے، سوالات جو پوچھے جائیں گے، مشکلات جن سے طلبہ دوچار ہوں گے، وہ طریقے جن کی مدد سے ان مشکلات پر قابو پایا جائے گا ـــــ یہ ساری چیزیں اس تجربے کا حصہ ہوتی ہیں جس سے استاد خیالی طور پر گزرتا ہے۔ اچھی پڑھائی کے لیے یہ چیز بنیادی اہمیت رکھتی ہے۔ اسی جگہ استاد اپنے تربیت یافتہ تصور سے کام لے کر اپنی باریک بینی کا فائدہ اٹھا سکتا ہے۔ استاد اس کو جس قدر رنگین بنائے گا۔

اسی قدر وہ بہتر ہوگا، لیکن شرط یہی ہے کہ حقیقت کا رنگ اس پر غالب رہے۔ استاد جماعت کی صورت حال کے متعلق جس قدر سوچ سکے گا سبق کے پلان میں اسی قدر جماعت کی ضرورتوں کا خیال رکھ سکے گا۔ اچھی پڑھائی کے لیے اور اس بات کے لیے کہ جماعت میں ہونے والی پڑھائی کے متعلق کیسے سوچا جائے۔ چار چیزوں کا جاننا ضروری ہے۔ وہ چیزیں یہ ہیں:

اول، استاد مواد تعلیم، چیزوں اور کاموں کو خوب اچھی طرح سمجھتا ہو کیونکہ جماعت کے تجربوں میں ان کی مرکزی حیثیت ہے۔ استاد اس سوجھ بوجھ کی بنا پر مشکلات کا پہلے سے اندازہ کرے گا اور اس خیال سے کہ وہ پیش آسکتی ہیں پلان میں گنجائش رکھے گا۔

دوئم، استاد کو ماحول کی ان قوتوں سے خوب اچھی طرح واقف ہونا چاہیے، جس کا جماعت کی زندگی پر اثر پڑتا رہا ہو خواہ یہ اثر سب پر ہو یا افراد پر الگ الگ شاگرد کسی صورتِ حال سے نمٹنے کے لیے جو عقلی طریقہ اپناتا ہے ان کا ان قوتوں سے اور اس کے نتیجے میں پیدا ہونے والے شاگرد کے ردعمل سے بڑا زبردست تعلق ہوتا ہے۔

سوئم، یہ ضروری ہے کہ ذہنی عملوں کی نفسیات کو اچھی طرح سے سمجھا جائے۔ اور اس کے ساتھ یہ بھی کہ قوانین اکتساب کا جماعت میں پیش آنے والی صورتحال سے کیا تعلق ہے۔ خواہ کسی قسم کی لیڈرشپ ہو یا تجارت ہر ایک میں اب ان قوانین کے علم کی اہمیت کو سمجھا جانے لگا ہے جو انسانی برتاؤ اور اکتساب کے لیے ضروری ہوتی ہیں۔ اگر یہ علم ان لوگوں کے لیے ضروری ہے جو ذاتی ترقی کے لیے اس سے فایدہ اٹھانے چاہتے ہیں، تو استاد کے لیے اس پر قدرت حاصل کرنا اور بھی زیادہ ضروری ہے تاکہ وہ شاگردوں کے ردعمل سمجھ سکیں اور پھر اسباق کو ہوشیاری سے پلان کرکے صحیح طور پر رہنمائی کرسکیں۔

چہارم، استاد کے لیے نہایت ضروری ہے کہ پڑھانے کی تسلیم شدہ ترکیبوں کو جانے تاکہ کسی بھی اکتسابی صورت حال کی عمومی اور خصوصی ضرورتوں کو پورا کرسکے۔ ان کا علم محض سطحی نہیں ہونا چاہیے؛ پورا فایدہ جبھی اٹھایا جاسکتا ہے جب انھیں

بنیادی طور پر سمجھا جائے۔ اور نفسیاتی اصولوں کے مطابق کر لیا جائے۔

سبق کی پلاننگ کی قسمیں

سبق کے پلان کی دو قسمیں مانی جاتی ہیں ـــــ زبانی یاد کرنے والی ، اور تحریری۔ پہلی میں وہ کام ذہن میں رکھے جاتے ہیں جو جماعت میں کیے جا سکتے ہیں اور ایسی صورتوں کے بارے میں پلان بنایا جاتا ہے جو پیش آ سکتی ہوں۔ تحریر میں کوئی چیز نہیں لائی جاتی، لیکن ان توقعات کے ساتھ کہ جماعت میں کس طرح مسایل حل کیے جائیں گے، سوالات پوچھے جائیں گے یا ان پر غور کیا جائے گا۔ سبق کی ساری تفصیلات تیار کر لی جاتی ہیں۔ استاد کو بھروسہ ہوتا ہے کہ ہونے والے تجربے کے بارے میں اپنے خیالات کے لمبے سلسلے کو یادداشت میں محفوظ رکھ سکے گا۔ دوسری قسم کی پلاننگ میں بھی اسی طرح کے رنگین تصور اور شدید غور و فکر کی ضرورت ہوتی ہے۔ جیسی پہلے میں۔ لیکن اس میں یادداشت پر اتنا بھروسہ نہیں کیا جاتا کہ جیسے یادداشت سبق کی تفصیلات کا، بلکہ ان خیالات کو خوب منظم شکل میں لکھ لیا جاتا ہے۔

زبانی یاد کر لینے والے پلان کے کچھ نمایاں فایدے ہیں، اس کی تیاری میں کم سے کم وقت خرچ ہوتا ہے اور اسے غلط جگہ پر استعمال نہیں کیا جا سکتا۔ لیکن اس کی کچھ کمزوریاں بھی ہیں جو تحریری پلان کی کھلی ہوئی خوبیوں کی وجہ سے اور زیادہ نمایاں ہو جاتی ہیں۔ اس لیے تحریری پلان کی نہایت اہم خوبیوں کا جائزہ لینے سے بڑا فایدہ ہوگا۔ وہ یہ ہیں:

۱. وضاحت کے ساتھ سوچنا

وہ سوچ بچار جس میں تفصیلات نہ ہوں مبہم اور دھندلا ہوتا ہے۔ قاری کو خود اس کا تجربہ ہوا ہوگا کہ بہت غور و خوض کے بعد جن خیالات کو اس نے صاف اور واضح سمجھا، تحریر میں لانے پر وہ نہایت غیر واضح ثابت ہوئے۔ ایک دفعہ ایک ممتاز عالم نے اپنی جماعت سے کہا، "اگر آپ یہ جانچنا چاہتے ہوں

کافی چیزوں کے بارے میں آپ اپنے خیال میں خوب جانتے ہیں، دراصل کتنا جانتے ہیں وہ آپ انھیں تحریر یا تقریر کے ذریعے ظاہر کیجیے۔ اکثر آپ کو معلوم ہوگا کہ ان چیزوں کے بارے میں آپ کے خیالات نہایت مبہم ہیں۔ بہت سے لوگ تجربے کی بنا پر سمجھتے ہیں کہ خیالات کی وضاحت کے لیے انھیں تحریر میں لانا بہت ضروری ہوتا ہے۔ جب کوئی اپنے خیالات کو تحریری شکل میں لے آتا ہے تو اسے اس بات کا موقع ملتا ہے کہ ان کا ٹھنڈے دماغ سے جائزہ لے۔ یادداشت اور توجہ محدود چیزیں ہیں اور اسی بنا پر ان خیالات کا جائزہ لینا بڑا مشکل ہوتا ہے جن کا اظہار ابھی نہ ہوا ہو۔

۲۔ سوچنے میں سلیقہ اور نشوونما

چونکہ یادداشت کی وسعت بہت کم اور توجہ کا دائرہ بہت مختصر ہوتا ہے۔ اس لیے یہ ممکن نہیں کہ مشکل خیالات اسی سلیقے سے بڑھ اور پھیل سکیں جیسے کہ سبق کے پلان میں ہونے چاہئیں۔ پڑھائی شروع کرنے سے پہلے بہت سے امکانات پر غور کرنا چاہیے۔ پلان جب تحریری شکل میں آجائے، اور دہرانے اور اضافے کرنے کے موقع ملیں، تبھی استاد اس میں کسی اچھی ترتیب کی توقع کر سکتا ہے۔

۳۔ بھولنے کے خلاف حفاظتی تدابیر

یادداشت پر مکمل بھروسہ نہیں کیا جا سکتا۔ ایسے استاد بہت کم ہوتے ہیں جو جماعت میں کام کے دباؤ کے باوجود ان ساری مشقوں کو یاد رکھ سکیں جو انھوں نے سوچ رکھی ہوں۔ اس صورت میں بھی جب طویل پلان کو مختصراً لکھ لیا گیا ہو بہت کم ایسا ہوتا ہے کہ یادداشت کہیں دھوکہ نہ دے۔

۴۔ پڑھانے میں آزادی

ذہنی عمل کچھ اس طرح کے ہوتے ہیں جیسے سیدھی لیکروں میں بندھے ہوئے طور سے حرکت کر رہے ہوں۔ علمِ نفسیات اپنی خاص اصطلاح میں انھیں "ذہنی پگڈنڈیاں" کہہ کر گویا اسی میلان کو تسلیم کرتا ہے۔ اس میلان سے ایک خطرہ بھی ہے۔ استاد نے جماعت

کے لیے جو طریقہ پہلے سے سوچ رکھا ہوگا اگر اس سے ذرا بھی ہٹا تو خطرہ ہوگا کہ پھر وہاں نہ لوٹ پائے۔ یہ خوف استاد کو اس کی تیاری کا غلام بنائے گا ورنہ اسے چاہیے کہ اپنی تیاری کو تحریر میں لے آئے تاکہ جب جماعت میں خلاف توقع ایسے حالات ہوں کہ طے شدہ راستے سے ہٹنا ضروری اور پسندیدہ بن جائے تو نشان راہ مل سکے۔ سبق کا تحریری پلان اگر سامنے ہو تو استاد کو پلان پر قابو ہوگا پلان کو استاد پر نہیں۔

۵۔ پلان بعد میں بہتر کیے جا سکتے ہیں۔

بیشتر استادوں کو وہی کورس سال بہ سال پڑھانے کے لیے دیے جاتے ہیں ایسی صورت میں جب پڑھائے ہوئے کورس کو دوبارہ پڑھانا پڑے تو اسباق کو نئے سرے سے پلان کرنے میں وقت اور طاقت بے جا طور پر صرف ہوتے ہیں۔ ہوشیار استاد ایک دفعہ پڑھا کر دوبارہ اس سبق پر نہ تو بھروسہ کرے گا اور نہ یہ کرے گا کہ فائدہ اٹھانے کے بعد اسے ردی کی ٹوکری میں ڈال دے۔ بلکہ ہوشیار استاد تو وہ ہوگا کہ اس کی کمزوریوں اور خامیوں پر نشان لگا کر اور ان کے دور کرنے کے بارے میں اپنی رائے لکھ کر سبق کو فائل میں رکھ دے گا تاکہ مستقبل میں ضرورت پڑنے پر نظر ثانی کی جا سکے۔ ایک دفعہ ایک کامیاب مقرر نے مصنف کو بتایا کہ کسی خطبے کو تیار کرنے اور ادا کرنے کو وہ اس کی مکمل تیاری کا پہلا اسٹیج تصور کرتے ہیں۔ اس کے بعد وہ اس قابل ہوتے ہیں کہ اسے بہتر بنا سکیں۔ استاد کو بھی اپنے تحریری پلانوں کو یہی اہمیت دینا چاہیے۔

اچھے پلان کے ضروری اجزا

بہت سے اساتذہ سبق کے دوران کسی نہ کسی طرح کی ہدایت کی ضرورت محسوس کرتے ہیں۔ اس بات کی صداقت وہ نئے اساتذہ خاص طور سے محسوس کرتے ہیں جو کلاس کے کام کو نہایت دشوار اور پیچیدہ سمجھتے ہیں۔ اکثر اوقات نا تجربہ کار اساتذہ یہ نہیں سمجھ پاتے کہ کلاس کا کام پلان کی غیر موجودگی کے باعث اتنا ہی دشوار ہوتا ہے جتنا نامکمل پلان کے باعث مصنف نے اکثر دیکھا ہے کہ ٹریننگ اسکولوں کے نومشق استاد غلط سلط پلان کی وجہ سے دشواری میں مبتلا ہو جاتے ہیں۔ اس لیے یہ جاننا ضروری

ہے کہ سبق کے اچھے پلان کے لیے کیا چیزیں ضروری ہیں۔ عام طور پر یہ بات مانی جاتی ہے کہ یہ چھ عناصر کسی بھی مکمل پلان کے لیے ضروری ہیں۔

۱. نتائج حاصل کیے جانے والے پلان سے صاف طور پر ظاہر ہوں۔

اس نکتے میں دو چیزیں شامل ہیں، ایک تو سبق کے نتائج اور دوسرے وہ تعلق جو کورس کے فوری مقاصد کو دور افتادہ مقاصد سے ہوتا ہے۔ اگر سبق کے واسطے استاد اور شاگرد کے مقاصد میں کوئی فرق ہو تو اسے سبق کے پلان سے ظاہر ہونا چاہیے۔

۲. پلان موجودہ سبق کا تعلق کورس کے پچھلے کام سے ضرور قایم کرے۔

بہت سے استاد اور خاص طور پر وہ جو نئے ہوں ہر سبق کو اپنی قسم کا کوئی الگ تجربہ سمجھتے ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ طالب علم کے روز کے کام دوسرے کاموں سے بے تعلق اور آزاد قسم کے تجربات معلوم ہوتے ہیں۔ جو لوگ اکائی کے طریقے سے پڑھاتے ہیں انھیں اس دشواری سے چھٹکارا مل جاتا ہے۔ شاگردوں کے تجربات کی مدد سے ٹھیک قسم کا پس منظر نہیں بن پاتا۔ اور نہ وہ کل کے تجربات سے آج کی صورت حال کو سمجھ کر کوئی فائدہ حاصل کر پاتے ہیں۔ جب تک استاد جان بوجھ کر ماضی اور حال کے تجربات کے درمیان تعلقات قایم نہ کرے، شاگرد کی ترقی رکی رہتی ہے۔ استاد کو یاد رکھنا چاہیے کہ اکائی کے قاعدے سے پڑھتے وقت بھی شاگردوں کو روزانہ یہ یاد دلانے کی ضرورت پڑتی ہے کہ جس مسئلے پر انھیں ایک خاص مدت تک کام کرنا ہے اس میں ایک روز کے کام کا دوسرے روز کے کام سے کیا تعلق ہے۔

۳. پلان میں مواد تعلیم، امدادی سامان اور کاموں کے انتخاب اور ان کے منظم کرنے کا طریقے دیے جانے چاہئیں۔

ہر سبق یا اکائی کے لیے کسی نہ کسی طرح کے امدادی سامان کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس سامان میں ایسی چیزیں شامل کی جا سکتی جیسے درسی کتابوں میں دیا ہوا مواد تعلیم، لائبریری کے حوالے، دوسروں کے تجربات یا سائنس کے آلہ جات اور دوسری چیزیں جد

حالانکہ جدید تعلیم حقائق کو یاد کرنے پر پہلے کے مقابلے میں کم زور دیتی ہے اور انھیں تعلیم کے لیے لازمی شرط نہیں سمجھتی، پھر بھی کسی چیز کو سمجھ کر پڑھنے کے لیے ایسے اعداد و شمار نہایت ضروری ہیں جن کا حقائق سے تعلق ہو۔ یہ خیال بھی اب زیادہ قوی ہوتا جا رہا ہے کہ تعلیم عمل کام کے ذریعے بڑے پراثر طریقے پر دی جا سکتی ہے۔ اگر استاد بہترین چیزوں کا انتخاب کرنا چاہتا ہے تو اسے ان سب چیزوں پر اچھی طرح سے غور کرنا چاہیے۔ ان کے پراثر ہونے میں اس بات کا بھی بڑا دخل ہوتا ہے کہ انھیں کس طرح منظم کیا گیا ہے۔

۴۔ پلان سے یہ ظاہر ہونا چاہیے کہ سبق کو پڑھانے کا موزوں طریقہ کس طرح استعمال ہوگا۔

اکتسابی عمل کے متعلق ہم نے بہت کچھ سیکھا ہے۔ ہم یہ جانتے ہیں کہ اکتسابی عمل کی مختلف قسمیں ہوتی ہیں۔ اور ہم یہ بھی جانتے ہیں کہ ان کی نشو و نما کے لیے مختلف طریقوں کی ضرورت پڑتی ہے۔ حالانکہ یہ معلوم کرنے کے لیے کہ کسی خاص قسم کی پڑھائی کے لیے بہترین طریقہ کیا ہو سکتا ہے، بڑے تجربے اور تحقیقات کی ضرورت ہے، پھر لوگ خوب جانتے ہیں کہ پڑھائی کی مختلف قسموں کے لیے طریقہ تعلیم کو موزوں بنانے کے سلسلے میں استاد اپنی ذمہ داری سے بچ نہیں سکتے۔ سبق کے پلان سے یہ ظاہر ہونا چاہیے کہ اس میں کس کس قسم کی پڑھائی شامل ہے اور ہر فرد کو پڑھانے کے لیے کونسا طریقہ استعمال کیا جائے گا۔

۵۔ پلان میں یہ دیا جانا چاہیے کہ مقاصد کے حصول میں کامیابی کا صحیح اندازہ کیسے کیا جائے۔

سبق کتنا کامیاب رہا ہے؛ یعنی، جن نتائج کی امید کی جا رہی تھی ان کو کہاں تک حاصل کیا جا سکا؛ اگر مقاصد صرف جزوی طور پر حاصل کیے جا سکے ہوں، تو اب کرنے کے لیے کتنا کام باقی ہے؛ جو طریقے استعمال کیے جا رہے ہیں، ان میں کیا

خامی رہتی، یا یوں کہا جا سکتا ہے کہ استعمال میں آنے والی چیزیں اور کام کس قدر غیر موزوں رہے، یہ ان میں سے کچھ سوالات ہیں جن کے جواب دینا لازمی ضروری ہیں۔ ان میں آخری کے علاوہ سارے سوالات کے جواب اندازہ قدر کی موزوں ترکیبوں کی مدد سے دیے جا سکتے ہیں۔ وہ استاد جو تنقید کی تربیت حاصل کر چکا ہو آخری سوال کے بارے میں کچھ مشورے دے سکتا ہے۔ سمجھ بوجھ کر پڑھانے کے واسطے ایسے اندازوں کی ضرورت پڑتی ہے۔ اگر ان چیزوں کا خیال نہ رکھا گیا ہو تو پلان میں خامی رہ جاتی ہے۔

۶۔ آج کا پلان کل کی صورتِ حال پر روشنی ڈالے۔

جب ایسے کام جن کا تعلق آج کے پلان سے ہو ختم ہو لیں، تو شاگرد کی توجہ اگلے قدم پر مبذول ہو جانی چاہیے۔ بلکہ حقیقت تو یہ ہے کہ اسے اگلے قدم کے لیے تیار رہنا چاہیے۔ اگر سبق کے پلان میں اس بات کو واقعی جگہ نہ دی گئی، تو امکان ہے کہ سبق نہ اچھی طرح پلان ہو پائے گا اور نہ پڑھایا جا سکے گا۔ کوئی بھی کامیاب استاد سبق کا مکمل پلان بغیر کوئی کام تفویض کیے نہ بنائے گا، چاہے وہ کام محض اس بات کی طرح توجہ دلانا ہی کیوں نہ ہو کہ کل اکائی کے اگلے حصے کی بابت پڑھائی کی جائے گی، کچھ مصنفین مندرجہ ذیل فہرست میں سے نمبر شمار ۲ اور ۶ کو حذف کر دیتے ہیں؛ اور دوسرے مصنفین اس میں کچھ اور اضافہ کر دیتے ہیں۔ سارے سبق ایک جیسے نہیں ہوتے، بعض میں زیادہ چیزوں کی ضرورت ہوتی ہے۔ لیکن اکتسابِ علم کا کوئی ایسا کام مشکل سے ہی ملے گا جس میں یہ چھ چیزیں طالب علموں کی ہدایت کے واسطے استاد کے بنائے ہوئے کسی بھی پلان کا نہایت ضروری حصہ نہ ہوں۔

اس خطرے کے باوجود کہ کہیں وہ بار بار ایک ہی بات کو دہرانے کا مرتکب نہ ہو جائے، مصنف مختصراً اس بات پر زور دینا چاہتا ہے کہ سبق کا پلان بناتے وقت کچھ خاص چیزوں پر نظر رکھنی چاہیے اور انھیں سبق کے مختلف حصوں میں شامل کر لینا چاہیے۔ وہ چیزیں یہ ہیں،

۱۔ مقاصد جو اچھی طرح تیار کیے گئے ہوں۔

۲ . اچھا تفویضی کام

۳ . اچھا خلاصہ

۴ . انفرادی اختلافات کا خیال

۵ . مرکزی اہمیت کے سوالات کی شمولیت

۶ . اہم توضیحات کی شمولیت

۷ . جائزہ

۸ . مواد تعلیم

۹ . تحریک دلانے والی ترکیبیں

۱۰ . اندازہ قدر کی ترکیبیں

۱۱ . سبق کے ہر حصے کے لیے اندازاً کتنا وقت درکار ہوگا۔

۱۲ . اکتساب ذہنی پر توجہ دینا نئے کا تعلق پرانے سے قائم کرنا۔

۳۔ سبق کے پلان کو کس طرح استعمال کیا جائے؟

سبق کے پلان بناتے وقت کیا احتیاطیں برتنی چاہئیں۔

چونکہ سبق کا پلان بنانا ایک اہم کام ہے، اس لیے نوآموز لوگوں کو ان خطرات سے آگاہ کر دینا چاہیے جو پلان بناتے وقت انھیں درپیش ہوتے ہیں۔ ان خطرات کو ایسی چیزوں کی شکل میں پیش کیا جا رہا ہے جن سے بچنا چاہیے۔

۱۔ ضرورت سے زیادہ تفصیلات سے بچیے

سبق کے پلان میں اگر ساری تفصیلات لکھنے کی کوشش کی جائے تو اس کا امکان ہے کہ بجائے فائدے کے الجھن پیدا ہو جائے۔ یہ کچھ ایسی ہی چیز ہے جیسے نوٹس لینا۔ یہ اتنا پھیل سکتا ہے کہ جنگل کے پیڑوں کی طرح ان کو علاحدہ علاحدہ پہچاننا مشکل ہو جائے۔ پلان میں خاص خاص مدین ہوں اور ساتھ میں وہ تفصیلات ہوں جو سبق کی صحیح نشوونما کے لیے ضروری ہوں۔ یہ مشکل ان

استادوں کو پیش آسکتی ہے جو نا تجربے کار اور جھینپل ہوں اور اعتماد کی کمی کی بنا پر جماعت کا سامنا کرنے سے ڈرتے ہیں۔

۲۔ ایسے پلان سے بچیے جس کے علاحدہ علاحدہ بہت سے حصے ہوں۔

مصنف کو ایک دفع بڑا دلچسپ تجربہ ہوا۔ ایک نومشق استانی نے جماعت کو پڑھانے کے لیے سبق کے صرف چند اشارے لکھ لیے تھے۔ اس استانی کی جماعت میں کئی دفع جانے پر اور ہر دفع خراب سبق دیکھنے کے بعد مصنف کو لگا کر اس نے مشکل کی وجہ معلوم کرلی ہے۔ جب وہ استانی کانفرنس میں آئیں تو ان سے کہا گیا کہ وہ اپنا پلان دکھائیں۔ سبق کی نشوونما کے لیے انھوں نے رومن نمبروں میں پانچ بڑے اشارے لکھے تھے۔ پہلے بڑے اشارے کے تحت دو سوال دیے گئے تھے جن کے متعلق خیال تھا کہ طالب علموں کی بحث کو ٹھیک مسئلے کی طرف لے جائیں گے۔ دوسرے بڑے حصے میں صرف ایک معمولی سا اشارہ دیا ہوا تھا۔ باقی حصوں میں کوئی ایسی علامت نہیں دی گئی تھی جس سے کوئی ہدایت مل سکے۔ پلان کے متعلق جب نومشق استانی کو خاص طور پر ہدایتیں دی گئیں، اور پھر یہ تصدیق کرلی گئی کہ ان کا پلان مکمل ہے تو انھوں نے اپنی مشکلات پر فوراً قابو پالیا اور دو ہفتوں میں نہایت قابل تحسین طور پر پڑھانے لگیں۔ نئے طالب علم کو خاص طور پر اپنے پلان میں ساری تفصیلات لکھنی چاہئیں، حالانکہ بہترین صورت یہ ہے کہ استعمال سے پہلے اسے مختصراً کرلینا چاہیے۔

۳۔ کوشش کیجیے کہ سارے پلان ایک جیسے نہ ہوں۔

تحریک دلانے کے اصولوں میں سے ایک اصول یہ ہے کہ جماعت میں استعمال کی جانے والی ترکیبوں میں تنوع پیدا کیا جائے۔ وہ چیزیں استعمال کرکے جن کی امید نہ ہو، جماعت میں ایسا ماحول بنائیے کہ طالب علم نئی چیز کی امید باندھے رکھیں۔ استاد کو بڑا اچھا موقع ہوتا ہے کہ وہ تدریس کے ذریعے اپنی تخلیقی قوتوں کے جوہر دکھا سکے، اور سبق کی پلاننگ کے علاوہ دوسری کوئی ایسی چیز نہیں جہاں اس قسم کی کوششوں کے اتنے کامیاب نتائج نکل سکیں۔

۴. درسی کتاب میں چھپی ہوئی چیز سے غیر معمولی عقیدت نہ رکھیے۔

اساتذہ اس بات کی طرف مائل ہوتے ہیں کہ درسی کتاب میں جو کچھ لکھا ہوا اس کو قانون اور ایمان سمجھ لیں۔ یہ ایک حقیقت ہے کہ محض درسی کتاب میں لکھا ہونا اس بات کی گارنٹی نہیں کہ بیان صحیح ہوگا، اور نہ مواد کو محض منظم کر لینا کسی بہت بڑی خوبی کا مظہر ہوتا ہے۔ بہتر طریقے سے پڑھانے کے لیے لائق استاد درسی مواد اور اس کو منظم کرنے میں ان حدود کے اندر رہ کر پوری آزادی سے کام کرتے ہیں جو انتظامیہ نے اس سلسلے میں عاید کر رکھی ہوں۔

۵. ضرورت سے زیادہ پرحوصلہ پروگرام بنانے سے بچیے۔

یہ غلطی بڑی عام ہے کہ سبق کے پلان میں بہت زیادہ چیزیں لکھنے کی کوشش کی جاتی ہے۔ یہ غلطی بھی عام طور سے نئے استاد کرتے ہیں۔ اکتساب علم مقابلتاً سست اور سوچا سمجھا عمل ہوتا ہے۔ اچھا ہو کر اس سلسلے میں وہ پرانا قول یاد رکھا جائے جو آج کے حالات میں بھی صحیح ہے" خط کے بعد خط بنائے جائیں، قول کے بعد قول آزمائے جائیں، کبھی تھوڑے سے ایک جگہ، کبھی دوسری جگہ۔ اور یہ قول بھی کہ" جلد بازی کام بگاڑ دیتی ہے"۔ یہ بات بہرحال اچھی ہوتی ہے کہ تھوڑے کام اچھی طرح کیے جائیں بجائے اس کے کہ زیادہ کام بری طرح کیے جائیں۔

سبق کے پلان کا تعمیری طور پر استعمال

سبق کے پلان کو اچھی طرح استعمال کرنے کے لیے نئے استاد کو چھ مشورے ذہن میں رکھنے چاہئیں۔

پہلا یہ کہ سبق کے پلان کو ہدایت کے طور پر استعمال کرنا چاہیے، بیساکھی کے طور پر نہیں۔ ہو سکتا ہے پڑھائی کے شروع کے چند دنوں میں موخرالذکر طریقے سے استعمال کرنا ہی ضروری ہو۔ حقیقت یہ ہے کہ مصنف نے اصولاً ٹریننگ اسکول میں نو مشق استادوں کو یہ رائے دی ہے کہ اگر اس بات سے انھیں خود اعتمادی حاصل ہوتی ہو تو

وہ شروع کے چند دنوں میں اپنے پلان سے زیادہ سے زیادہ مدد لیں۔ پھر بھی استاد کو بہت پہلے ہی اس بات کے لیے تیار رہنا چاہیے کہ اگر اکتسابی صورت حال کو بہتر بنانے کے لیے پلان سے تھوڑا سا ہٹنا پڑے تو ضرور ایسا کرنا چاہیے۔ جوں جوں استاد کو پڑھانے میں اعتماد اور آسانی پیدا ہوتی جائے۔ ویسے ویسے یہ سمجھنا چاہیے کہ پلان کوئی ایسی چیز نہیں جسے آنکھیں بند کرکے مان لیا جائے۔ یہ تو دراصل خیالات کو ابھارنے کا ذریعہ ہے۔ حقیقت یہ ہے کہ بعض غیر معمولی صورت حال سے فائدہ اٹھانے کے لیے پلان کو بالکل تہ کرکے رکھ دینا پڑتا ہے۔ تجربے کار نگراں صاحبان نے بارہا دیکھا ہے کہ ایسے سنہری موقعے۔ جب تدریسی صورت حال سے پورا فایدہ اٹھایا جاسکتا ہو، محض اس لیے کھو دیئے جاتے ہیں کیونکہ استاد صرف سبق کے پلان سے چپکے رہتے ہیں۔ حتیٰ کہ کالجوں اور یونیورسٹیوں میں بھی کبھی کبھی ایسے اتالیق مل جاتے ہیں جن کے بال پڑھاتے پڑھاتے سفید ہو چکے ہوتے ہیں لیکن اگر مسودہ ان کے ہاتھوں میں نہ ہو تو الجھ کر رہ جاتے ہیں۔ مالک بننے کے بجائے سبق کے غلام بننے کے اس خطرے سے اسی صورت میں بچا جاسکتا ہے جب اس بات کے لیے مستقبل تیار رہا جائے کہ جونہی موقع آئے گا سبق کے پلان میں تبدیلی یا اضافہ کردیا جائے گا۔ ہم میں سے کچھ کم ہیں اور کچھ زیادہ لیکن سب عادتوں کے غلام ہیں۔ سبق کے پلان سے آزاد رہنے کی عادتیں بھی اسی قدر آسانی سے بنائی جاسکتی ہیں جتنی اس کے پابند رہنے کی۔

دوسرا مشورہ یہ ہے کہ ایک دفعہ کا استعمال شدہ پلان مزید ترقی کے لیے بنیاد بن جانا چاہیے۔ ایک حقیقی خطرہ یہ ہے کہ ایک دفعہ کسی پلان کو اچھی طرح بنا لینے کے بعد آرام طلب استاد اس پر ضرورت سے زیادہ بھروسہ کرنے لگے گا یہ تو حقیقت ہے کہ زیادہ تر اساتذہ سال بہ سال ایک یا ایک سے زیادہ کورس پڑھاتے ہیں، لیکن جماعتوں کے طلبہ ہر سال بدل جاتے ہیں، مواد تعلیم یا طریقۂ تعلیم یا پھر دونوں میں نئی نئی باتیں شامل ہو جاتی ہیں، اور ہر سال ماحول کا رنگ بھی بدل جاتا ہے۔ بیمہ کمپنیوں کے بارے میں اعداد و شمار دینے کے بعد ایک کالج لیکچرر کو جماعت میں یہ کہتے ہوئے سنا گیا کہ، "یہ وہ اعداد و شمار ہیں جو میں نے بیس سال پہلے اکھٹے کیے تھے۔ مجھے

اس میں کوئی شبہ نہیں کہ یہ آج کی صورت حال کی بھی ترجمانی کرتی ہیں: جماعت کو اس بارے میں بڑا شبہ تھا کہ بیس برس پہلے کے اعداد و شمار کو موجودہ صورتحال میں کیسے قابل استعمال سمجھا جاسکتا ہے۔ حالانکہ ہر پلان کے بڑے بڑے اشارے دہرائے جاسکتے ہیں، لیکن کوئی پلان ہمیشہ کے لیے مکمل نہیں ہوجاتا، اور استاد کو چاہیے کہ اپنی بہترین صلاحیتوں کا مظاہرہ کرنے کے لیے اس سے پہلے کہ واقعی جماعت میں جائے ذہنی طور سے جماعت میں رہ لے۔ جو اساتذہ صحیح قسم کا اکائی کا پلان استعمال کررہے ہوں ان کے لیے یہ تمام احتیاطیں بے معنی ہیں۔

سبق کے پلان کے استعمال کے سلسلے میں تیسرا مشورہ یہ ہے کہ پہلے پہل ذرا تفصیلی پلان استعمال کیے جائیں، لیکن تجربہ بڑھنے پر مختصر کردیے جائیں۔

چوتھا، یہ ہے کہ کسی ایسی جماعت میں جو پڑھائی میں مستعد ہو پہلے سے یہ بتانا مشکل ہے کہ سبق کن خطوط پر آگے بڑھے گا۔ کوئی شخص پڑھائی میں جتنی زیادہ آنکلوی برتے گا تیار شدہ سبق سے دور ہٹنے کے امکانات اتنے ہی زیادہ ہوں گے چونکہ انسان کو علم کل اور غیب دانی کی خوبیاں نہیں بخشی گئی ہیں اس لیے اچھے پلان میں اس بات کی گنجائش ہونا چاہیے کہ غیر متوقع صورتیں پیش آسکتی ہیں۔ جماعت میں پڑھاتے وقت استاد کے ذہن میں یکلخت ایسی باتیں آسکتی ہیں جو پہلے نہ سوچی گئی ہوں۔ یہ باتیں طے شدہ راستے سے دور لے جاسکتی ہیں۔ لیکن اچھا استاد ایسے خطرات مول لینا پسند کرے گا؛ شاید اس طرح کوئی بڑا خزانہ ہاتھ لگ جائے۔

پانچ یہ کہ اس بات کو بار بار نہیں دہرانا چاہیے کہ دو طالب علموں کا ردعمل بالکل ایک جیسا نہیں ہوسکتا۔ یہ بھی ہوسکتا ہے کہ بظاہر ایک ہی محرک کے ردعمل روز روز بہت مختلف ہوں۔ پھر بھی ایک صورت حال ہو تو ردعمل کے نمونوں میں عام طور پر یکسانیت پائی جاتی ہے۔ اس طرح یہ بات ظاہر ہوجاتی ہے کہ ضروری امدادی سامان اور سوالات کی ترتیب پہلے سے طے نہیں کی جاسکتی۔ مرکزی اہمیت کے سوالات اور کچھ توضیحاتی اعداد و شمار کو چھوڑ کر، منتخب سوالوں اور توضیحاتی سامان کے ذخیرے کے ساتھ تیار رہنا چاہیے تاکہ موقع ملنے پر فوراً ان سے فائدہ اٹھالیا جائے۔ اگر یہ استعمال کے لائق نہ ہوں تو ضرورت ایجاد کی ماں بن جائے گی۔ بہر حال، تیاری

جتنی زیادہ ہوگی اتنی ہی وقت کے وقت چیزوں کو بہتر بنانے کی ضرورت کم ہوگی، کیونکہ یہ بات طے شدہ ہے کہ چیزیں بہترین شکل میں بھی نامکمل ہوتی ہیں۔

چھٹا، یہ کہ بلاشبہ ایسے استاد کم ملتے ہیں جو سبق کو مکمل کرنے کے لیے وقت کا بالکل صحیح اندازہ کر سکیں۔ یہ اس صورت میں بھی مشکل ہوگا جب سبق کے ہر پہلو کے لیے وقت طے کر لیا جائے ایسی باتوں کی وجہ سے جو غیر متوقع طور پر پیش آجاتی ہیں وقت کا محض اندازہ کیا جا سکتا ہے۔ پھر بھی اگر احتیاط کے ساتھ ان باتوں کا اندازہ لگا لیا جائے اور بار بار تجربہ کر کے یہ دیکھ لیا جائے کہ وہ ٹھیک طرح سے کیسے کی جا سکتی ہیں۔ اور پھر سبق یا اکائی کے بڑے بڑے حصوں پر صرف ہونے والے وقت کا ریکارڈ رکھا جائے، تو استاد پورے کام پر صرف ہونے والے وقت کا خاصہ صحیح اندازہ کر سکتا ہے

سبق کے روزانہ پلان کا مجوزہ خاکہ

تاریخ............ جماعت............ اسکول............

مسئلہ یا عنوان:

مقاصد:

(یہاں استاد ان بڑے مقاصد کو علاحدہ کرے جن کے حصول میں یہ سبق مدد کر سکتا ہو۔ سبق کے محدود اور فوری مقاصد صاف طور سے لکھے جانے چاہئیں)

مسئلہ یا عنوان کی نشوونما کے بڑے بڑے اشارے	طریقہ حل

سبق کو کیسے شروع کیا جائے:
کیا امدادی سامان استعمال کیا جائے:
ممکنہ کام:
انفرادی اختلافات کے لیے کیا کیا جائے:
خاص سوالات و توضیحات:
خاص کام یا خلاصہ اور نتائج:
سبق کی کامیابی کو کیسے جانچا جائے:
تفویضات یا دوسرے دن کے کام کی شروعات:
مختلف حصوں کے لیے اندازاً وقت:

نوٹ: طالب علم پچھلے ابواب دیکھے جن میں پڑھائی کے واسطے اکائی کی شکل میں مواد کو منظم کرنے پر نیز پڑھائی کے مختلف طریقوں پر غور کیا گیا ہے۔ سبق کو مقصد اور طریقۂ تعلیم کے مطابق بنانا چاہیے۔

سوالات اور مسایل

۱ ۔ 'سبق کے پلان' سے آپ کیا سمجھتے ہیں؟
۲ ۔ اس سلسلے میں کم از کم دس دلیلیں دیجیے کہ سبق کے روزانہ پلان پڑھائی کے عمل کو بہتر بنا سکتے ہیں؟
۳ ۔ جماعت میں اس سوال پر مباحثہ کروایئے کہ پڑھائی کے مختلف طریقوں کی وجہ سے روزانہ کے پلانوں میں کیا فرق پڑ جاتا ہے؟
۴ ۔ اس پر ایک تقریری مقابلہ کروایے کہ اکائی کی تجرباتی تدریس میں روزانہ کی پلاننگ سے کیا فایدے یا نقصانات ہوتے ہیں:
۵ ۔ جماعت میں اس پر مباحثہ کروایے کہ 'یاد کرنے والے' اور 'تحریری' پلانوں کی کیا خوبیاں ہیں۔
۶ ۔ سبق کا ایک اچھا پلان بنایے اور یہ سمجھایے کہ اس کا ہر اشارہ اچھا ہے۔
۷ ۔ کسی ایسے عنوان پر پلان بنایے جو آپ کو پسند ہو۔ اور درسی کتاب میں مثالی پلان پر جو بحث کی گئی ہو اس کی روشنی میں اپنے پلان کو جانچیے۔
۸ ۔ جماعت سے کہیے کہ وہ پڑھائی کی کسی اکائی کا انتخاب کرے اور بتایے کہ اس میں روزانہ کی پلاننگ کیسے کی جا سکتی ہے۔ جماعت سے کہیے کہ اکائی کے طریقہ تدریس اور روایتی طریقہ تدریس میں روزانہ کی پلاننگ کا مقابلہ کرے
۹ ۔ جماعت میں یہ مباحثہ کروایے کہ وہ کون سی چیزیں ہیں جنھیں اگر استاد ذہن میں رکھیں تو سبق کے پلان نہایت مفید طریقے سے استعمال کیے جا سکتے ہیں۔
۱۰ ۔ ان دو صورتوں میں روزانہ کی پلاننگ میں کیا کیا فرق ہوں گے۔ ایک وہ پلان جس میں درسی کتاب کی مدد زیادہ سے زیادہ لی گئی ہو اور دوسرا ایسا جو منصوبی طریقے کا ہو اور جس میں بہت سے ایسے کام شامل ہوں جو جماعت یا اسکول سے باہر کیے جائیں۔
۱۱ ۔ کیا اس معاملے پر بحث کی گنجائش ہے کہ بیس سال پہلے سبق کی پلاننگ سے متعلق جو کچھ سوچا گیا تھا وہ پرانا ہو چکا ہے؟

۱۳۔ تعلیم کے جدید خیالات کی بنا پر کیا یہ درست نہیں ہوگا کہ "سبق کی پلاننگ" کے بجائے "روداد کی پلاننگ" کی بات کی جائے؟

منتخب کتابیں

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter XV. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in The Secondary School*, chapter XVIII. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Cook, Luella B. "What Kind of Lesson Plan is Best Suited to Language Development." *English Journal* XXXII: 135–142 (March, 1943).

Douglass, Harl R. and Mills, H. H. *Teaching in High School*, pp. 129–138. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Giles, H. H. *Teacher-Pupil Planning*. New York: Harper and Brothers, 1941.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, chapter XI. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XVI. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter VI. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Sands, Lester B. *An Introduction to Teaching in Secondary Schools*, chapter X. New York: Harper and Brothers, 1949.

Schorling, Raleigh. *Student Teaching*, Second Edition, chapter VI. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Stiles, L. J. and Dorsey, M. F. *Democratic Teaching in Secondary Schools*, chapter XIII. Chicago: J. B. Lippincott Company, 1950.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools*, chapter VII. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

11

تفویضات کس طرح استعمال کی جاسکتی ہیں؟

۱. تفویض کی فطرت کیا ہے؟

تفویض کی تعریف

نے مصنفین لفظ 'تفویض' کا استعمال جان بوجھ کر کم کرتے ہیں۔ اپنے لفظی معنی اور جس طرح سے زمانہ ماضی میں تعلیم کے میدان میں اسے استعمال کیا جاتا رہا ہے ان دونوں باتوں کی وجہ سے اس لفظ سے تحکم کی بو آتی ہے۔ بیشتر قارئین اس لفظ سے یہ سمجھتے ہیں کہ کوئی ایسا کام جو کرنے والوں کی مرضی کے بغیر ان پر تھوپ دیا جائے۔ اس میں کوئی شبہ نہیں کہ پہلے اس لفظ کے جو معنی سمجھے جاتے تھے تعلیم کے جدید اصول و عمل میں اس کی گنجائش کم رہ گئی ہے۔ اب یہ سمجھا جاتا ہے کہ تفویض کو اس لیے استعمال کیا جاتا ہے تاکہ طالب علم آیندہ پڑھی جانے والی اکائی سے واقف ہو جائیں اور اسے کرنے کے لیے ذہنی طور سے تیار ہو جائیں نیز ان طریقوں سے بھی واقف ہو جائیں جو اس علم کو اچھی طرح حاصل کرنے میں مدد کر سکیں۔ اس تعریف سے یہ بات ظاہر ہو جاتی ہے کہ تفویض کے تصور میں چار چیزیں شامل ہیں: (۱) جو کام کرنا ہو اس کو تفصیل سے بتانا؛ (۲) ایک موزوں طریقہ جو کام کو تکمیل تک پہنچا سکے؛ (۳) استاد کی ہدایت لیکن اس سے پہلے کام کو خاص طریقے سے پورا کرنے کے لیے طالب علم کی منظوری؛ اور (۴) یہ مفروضہ کہ سب سے اچھے طریقے سے علم اس وقت حاصل ہوتا ہے جب طالب علم اپنے آپ کوئی کام کریں۔

تفویض کی اہمیت

پڑھائی کے طریقوں میں تفویض کے مرکزی حیثیت پر کوئی شک نہیں ہو سکتا ہے۔ [1] نے پہلے کی لکھی ہوئی کتاب، بلند خوانی میں اس بات پر زور دیا ہے کہ "بلند خوانی کی کامیابی کا بہت کچھ دارومدار موزوں قسم کے ایسے تفویضی کام پر ہوتا ہے جو سبق سے تعلق رکھتا ہو۔" ایک اور مصنف[2] نے بعد میں یوں رائے زنی کی کہ "اساتذہ عام طور پر تفویض کی اہمیت نہیں سمجھتے۔ اور طالب علموں کا کام جتنا لاپرواہی اور جلدی میں دیے گئے تفویضی کام سے خراب ہوتا ہے اتنا شاید دوسرے کسی اکیلے سبب کی بنا پر نہیں ہوتا۔" ایک اور نئی کتاب[3] جو ثانوی مدارس کے طریقہ تدریس پر ہے اور مصنف کی میز پر موجود ہے تفویض پر ان الفاظ میں مسلسل زور دیتی ہے: "تفویض پڑھائی کے انتہائی اہم حصوں میں سے ایک ہے۔" مصنفین برابر یہ رائے دیتے ہیں کہ تفویض کو "پڑھائی کی تیاری کے پہلے قدم کے بجائے پڑھائی کا ایک حصہ سمجھا جائے۔"

تفویض کی اہمیت کے بارے میں استادوں کے متفقہ فیصلے کے حق میں معروضی قسم کے اعداد و شمار تو بہت کم ہیں، لیکن کچھ ایسے ثبوت ضرور ہیں جو اس بنیادی اہمیت کی تصدیق کرتے ہیں۔ Waples ... Charters[4] نے ایک

---

1 Betts, G. H. *The Recitation*, p. 107. Boston: Houghton Mifflin Company, 1911

2 Drum, W. N. *A Preview of Teaching*, p. 237. Boston: Ginn and Company, 1928

3 Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, p. 149. New York: The Ronald Press Company, 1948.

4 Charters, W. W. and Waples, D. *The Commonwealth Teacher-Training Study*, Part II, "The Findings." Chicago: University of Chicago Press, 1929

بڑی تفصیل تحقیقات کی ہے جس میں استادوں کے بہت سے کاموں کی اصلی قدر کا مطالعہ ' ماہر ججوں ' کی مدد سے کیا گیا ہے۔ ججوں کے تیرہ گروہ بنائے گئے جن میں سے ہر ایک تین پچیس جج تھے اور ہر ایک پڑھائی کے کسی نہ کسی بڑے میدان کا تعلیمی لیڈر تھا۔ ان میں کنڈرگارٹن اور ابتدائی کے اساتذہ بھی تھے اور کالج کے اتالیق بھی۔ ان سب نے ۱۰۰۱ استادوں کے کاموں کی جانچ کی۔ جانچ کے نتائج ایسے مقاموں سے ظاہر کیے گئے تھے جو دس درجوں کے پھیلنے پر ترتیب دیے گئے تھے تیرہ میں سے گیارہ گروہوں نے تفویضی کاموں کو جو تھا یا اس سے کوئی اونچا درجہ دیا تھا۔ نیچے ایک نقشہ دیا جارہا ہے جس میں تفویضی کاموں پر ترتیب وار نمبر دیے گئے ہیں اور ان گروہوں میں سے ہر ایک گروہ کا درمیانی درجہ دیا گیا ہے یہ گروہ ثانوی تعلیم سے بڑا قریبی تعلق رکھتے ہیں۔ اس نقشے کو دیکھنے سے پتہ چلے گا کہ ماہر جج صاحبان تفویض کے کام کو ہائی اسکول کی سطح پر کتنا اہم سمجھتے ہیں۔

ان نمبروں سے یہ ظاہر ہو جائے گا جن لوگوں کا تعلق جماعت کے سائل سے سب سے زیادہ رہتا ہے ان کی بڑی تعداد اس بات کو مانتی ہے کہ پڑھائی کے طریقوں میں تفویض کی بڑی اہمیت ہے۔ یہ چیز نوٹ کرنے کے لائق ہے کہ صرف دو گروہوں نے اسے تیسرے درجے سے نیچا مقام دیا ہے اور سب سے نیچا مقام اس گروہ نے دیا ہے جس کا تعلق جماعت کے تدریسی مسائل سے سب سے کم رہتا ہے۔

نقشہ ۱۔ اس میں ثانوی مدارس کے نمائندوں کے گروہوں نے یہ اعداد و شمار ... اور ... سے صفحات ۵۶،۷ اور ۶۲۳ سے لیے گئے ہیں۔ درس درجے اسے لے کر ۱۰ تک خانوں میں بانٹے گئے ہیں۔ ۱ کا مطلب ہے سب سے اونچا درجہ اور ۱۰ کا مطلب ہے سب سے نیچا درجہ۔ کاموں کو اہمیت کے لحاظ سے دس درجوں میں سے کوئی درجہ دیا ہے۔

جانچ کی فہرست میں دیے ہوئے کام

جانچ کی فہرست میں دیے ہوئے کام	تعلیم و ورزش کے لیے گریجویٹ اسکول (ایم اے ایس)	ثانوی اسکولوں کے پرنسپل	ثانوی اسکولوں کے مطالعہ اسباق کے اور ان سے متعلق معلمان	ثانوی اسکولوں کے علمی مضامین کے متعلق	ابتدائی اسکولوں کے اساتذہ	ابتدائی اسکولوں کے ہوم اکنامکس کے اساتذہ	ابتدائی اسکولوں کے انگریزی کے اساتذہ	ابتدائی اسکولوں کے ریاضی کے اساتذہ
۱. گروپ کے لیے تفویضی کاموں کا انتخاب کرنا	۲	۸	۲	۱	۳	۲	۳	۴
۲. کوئی بھی کام کرنے کے لیے ہدایات دینا	۱	۸	۲	۵	۱	۲	۱	۲
۳. یہ جانچ کرنا کہ جو کام شاگرد کرنے والے ہیں اس کے متعلق کیا سمجھتے ہیں۔	۳	۹	۶	۴	۶	۵	۲	۲
۴. تفویضی کاموں کو جماعت کی قابلیت اور ضرورتوں کے مطابق بنانا	۱	۳	۳	۱	۱	۲	۳	۱
۵. تفویضی کاموں کو انفرادی ضرورتوں کے مطابق بنانا	۲	۲	۴	۳	۲	۲	۶	۴
۶. تفویضی کام دینے کے بعد اور نتائج حاصل ہونے کے بعد اس پر نظر ثانی کرنا	۱	۶	۴	۳	۱	۱	۳	۲
ان چھ کاموں پر دیے ہوئے چھ درجات کا درمیانی مقام (درجہ)	۱.۵	۷	۳.۵	۳	۱.۵	۲	۳	۲

ایک اور تحقیقات شکاگو اسکولوں کے پرنسپل صاحبان نے کی، جس میں یہ جاننے کی کوشش کی گئی تھی کہ تدریس کی چند مخصوص مہارتیں ان استادوں میں ہیں یا نہیں ہیں جن کو 'بہتر' یا 'صرف اطمینان بخش' قسم کے استاد تصور کیا گیا ہو. اعداد و شمار ۱۲۰ شکاگو پرنسپلوں سے جمع کیے گئے تھے، ان سے کہا گیا تھا کہ وہ اپنے اسکولوں سے دو استادوں کا انتخاب کریں، ایک وہ جسے وہ 'بہتر' اور دوسرا جسے 'صرف اطمینان بخش' سمجھتے ہوں. پھر وہ یہ بتائیں کہ ۱۱۷ خصوصیات میں سے کون کون سی ہر ایک میں ہیں یا نہیں ہیں. معلوم یہ ہوا کہ بہتر استادوں میں سے ۷۰ فی صدی تفویضی کام دینے میں مہارت رکھتے تھے. اور ان میں سے ۶۸ فیصدی لوگوں کے لیے یہ فیصلہ کیا گیا تھا کہ وہ تفویض کے طریقے کے استعمال میں غیر معمولی

طور سے ماہر تھے۔ 'صرف اطمینان بخش' والے گروپ میں سے صرف ۸ فی صدی استادوں کو یہ سمجھا گیا تھا کہ تفویضی کام کے غیر معمولی طور پر ماہر ہیں۔ اس گروپ کے ۵۰ فیصدی استاد پرنسپل صاحبان کی رائے میں تفویضی کام کو ٹھیک طرح سے نہیں جانتے تھے

۲. تفویض میں کیا خصوصیات ہوتی ہیں؟

موثر تفویض کے ضروری معیار[۵]

یہ بتانا ناممکن ہے کہ وہ خاص معیار یا اصول کون سے ہیں جن کا اطلاق ہر طرح کی تفویضوں پر کیا جا سکے۔ جن صورت حال میں تفویضات دی جاتی ہیں وہ مختلف ہوتی ہیں۔ کسی خاص صورت کے ضروری عناصر یہ طے کرتے ہیں کہ تفویض میں کیا خاص چیزیں ہوں جن کی بنا پر اسے اچھا یا برا کہا جا سکے۔ اس لیے استاد کو یہ بات ذہن میں رکھنی چاہیے کہ معیاروں کی فہرست اور ان پر کی جانے والی بحث سے جماعت کے عام ماحول میں ہی فایدہ اٹھایا جا سکتا ہے۔ وہ استاد بلا شبہ عقلمند ہوگا جو ان میں سے ہر ایک معیار کی اہمیت کو بنیادی طور پر سمجھ لے، اور پھر خوب سوچ سمجھ کر کسی جماعت میں انھیں استعمال کر سکے۔

یہ بات اس لیے اور زیادہ ضروری ہے کیونکہ تفویض پر جو کچھ لکھا گیا ہے اس کے مطالعے سے ظاہر ہوتا ہے کہ مصنفین میں مکمل تو نہیں لیکن ان معیاروں پر عام اتفاق پایا جاتا ہے جو اچھی تفویض کے لیے ضروری ہوتے ہیں۔ تفویض کے معیاروں کی دو فہرستیں، جو اس سلسلے کی دو بڑی تحقیقاتوں سے اخذ کی گئی ہیں، خاص طور پر دی جاتی ہیں۔ تفویض کے معیاروں کی ایک تحقیقات کے متعلق .... [۶] نے لکھا ہے جس کو طریقہ

---

[۵] ان معیاروں کے سلسلے میں قاری 'اچھی تفویض کی خصوصیات' سے مقابلہ کرے جو .... نے .... کے صفحات ۲۳۱ - ۲۳۳ پر دی ہیں، پورا حوالہ یہ ہے۔

5 Forty-Ninth Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1950

6 Yoakam, G. A. *The Improvement of the Assignment*, pp. 89–91 New York: The Macmillan Company, 1932

تدریس کی کتابیں لکھنے والے اٹھارہ مصنفین نے اپنی کتابوں میں دیا ہے۔ انھوں نے تفویض کی دس ایسی خوبیوں کی فہرست مرتب کی ہے جن کو ان مصنفین نے بار بار لکھا ہے وہ یہ ہیں:

۱. وضاحت
۲. صفائی
۳. دلچسپی
۴. تحریک
۵. الہام
۶. تشریح
۷. تیاری
۸. ہدایت
۹. امتیاز
۱۰. انفرادیت

Yeckam نے چوہتر اصطلاحات کی ایک اور فہرست دی ہے، یہ وہ اصطلاحات ہیں جو اس مضمون پر لکھنے والے چالیس مصنفین نے تفویض کی خصوصیات کے سلسلے میں لکھی ہیں۔ ان میں سے سترہ ایسی ہیں جن سے تفویض کی خوبیاں ظاہر ہوتی ہیں۔ ان کے خیال سے سترہ کو گھٹا کر دس کیا جا سکتا ہے، یہ وہی دس خوبیاں ہیں جو تدریس کی درسی کتابوں کے اٹھارہ مصنفوں نے وضع کی ہیں۔ اس سے ذرا بڑی اور زیادہ تفصیلی فہرست Carr اور Waage نے[7] دی ہے جس کا عنوان ہے "تفویض کے تیرہ اصول"

اگر ان قدرے خاص قسم کی فہرستوں کا موازنہ کیا جائے تو ان میں کچھ نہ کچھ فرق ملے گا۔ لیکن ان کے مصنفین نے ان پر جو بحث کی ہے اس کو پوری طرح سے

---

[7] Carr, W C., and Waage, John The Lesson Assignment, pp. 71-72. Stanford Stanford University Press, 1931

پڑھا جائے تو معلوم ہوگا کہ دونوں فہرستیں قریب قریب ایک جیسی ہیں۔ جب پڑھائی کے اتنے مختلف طریقے رائج ہوں جتنے ثانوی تعلیم میں آج کل رائج ہیں۔ تو ایسے معیار وضع نہیں کیے جا سکتے جن کا اطلاق ہر طریقۂ تعلیم کے ہر حصے پر کیا جا سکے۔ تفویض کے جو فوائد دیے جا چکے ہیں ان کی روشنی میں مندرجہ ذیل معیار دیے جا رہے ہیں۔ ان کو تفویضات کے لیے نہایت ضروری سمجھا گیا ہے:

۱۔ تفویض صاف ستھری اور واضح ہونی چاہیے۔

تفویض کے لیے سب سے اہم چیز وضاحت ہے۔ طالب علم اپنے اسباق پہلے سے ٹھیک طور پر اس لیے نہیں تیار کر پاتے کہ اساتذہ کام کو واضح طور پر پیش نہیں کرتے۔

طالب علم کو صاف طور پر یہ معلوم ہونا چاہیے کہ کوئی کام کیوں تفویض کیا جا رہا ہے۔ سبق کے پلان میں ہدایت اور وضاحت کے لیے مقاصد جس قدر استادوں کے واسطے ضروری ہوتے ہیں اسی قدر طالب علموں کے فکر و عمل میں اعتماد پیدا کرنے اور ہدایت دینے کے لیے بھی ضروری ہوتے ہیں۔ تفویض کے ذریعے طالب علم یہ سمجھ سکیں کہ انھیں کسی چیز کو کیوں پڑھنا ہے، اور اس کو مکمل کرنے کے بعد کون سے مقاصد یا قدریں حاصل کی جا سکتی ہیں۔ ایک ایسی تحقیقات[شہ] کی گئی ہے جس میں کالج کے طالب علموں سے یہ معلوم کیا گیا تھا کہ ہائی اسکول کے طلبہ کیوں اپنے کام میں دلچسپی نہیں لیتے، ۶۵۱ طلبہ میں سے ۷۵ء۱۲ فی صدی طلبہ کے خیال میں اس کی وجہ یہ تھی کہ اساتذہ چیزوں کو صاف طور سے بیان نہیں کرتے۔ مزید ۹ء۲۸ فی صدی طلبہ کی رائے میں دلچسپی کم ہونے کی وجہ یہ تھی کہ وہ زیر مطالعہ عنوان کی ضرورت کو نہیں سمجھ پاتے۔ ان دونوں خبروں کو جوڑنے سے یہ بات ظاہر ہو جاتی ہے کہ کام کو

شہ Young, Florence "[illegible] for Loss of Interest in High School." [illegible] Journal of Educational Research, Vol. [illegible]

اختصار کے ساتھ ٹھیک ٹھیک بتانے کی کتنی ضرورت ہے۔ ایسی بھی ہو سکتا ہے کہ کسی تفویض کی فوری ضرورت تو صاف طور سے ظاہر ہو لیکن طالب علموں کو ٹھیک سے یہ نہ معلوم ہو کہ آخر میں اس سے کیا فائدہ ہوگا۔ اس سے یہ نتیجہ نکلتا ہے کہ اگر کام کو صاف طور سے بتایا جائے تو طالب علموں کی توجہ فوری مقصد پر مرکوز ہو جائے گی اور اس کا حصول ان کے لیے چیلنج بن جائے گا۔

مزید یہ کہ تفویض کو اچھی طرح سے بیان کر دیا جائے تو اس بات کے امکانات بہت کم رہ جاتے ہیں کہ طالب علم بے فائدہ یا بے معنی کاموں میں اپنا وقت اور قوت صرف کریں۔ حال میں مصنف ایک نو مشق استاد کی جماعت میں گیا جہاں اس روز اس لیے انتشار پھیلا ہوا تھا کہ جماعت کو پچھلے دن کی تفویض کے بارے میں صحیح طور پر علم نہ تھا۔ طالب علموں کی بے اطمینانی اور موجودہ انتشار کی امکانی وجہ سمجھ کر، اس کام کا اچھی طرح جائزہ لیا گیا جو جماعت کو اگلے دن کے لیے تفویض کیا گیا تھا۔ دوسرے دن کا تفویضی کام بورڈ پر لگایا گیا تو مصنف نے دیکھا کہ وہ اتنا غیر واضح اور الجھا ہوا تھا کہ اس کی بنا پر طالب علم کم از کم دو طرح کی تیاریاں کر سکتے تھے۔ حقیقت تو یہ ہے کہ مصنف نے جب تک تفویض کے متعلق خود نو مشق استاد سے بات چیت نہیں کی اسے یہ نہ معلوم ہو سکا کہ اس میں کس قسم کی تیاری مقصود تھی۔ تفویض کی وضاحت میں اس قسم کی کمی کی وجہ سے طالب علموں کی قوت فضول کاموں میں ضائع ہو جاتی ہے، سیکھنے اور پڑھنے کی غلط عادتیں بن جاتی ہیں اور اسکول کے خلاف نہ جانے کتنی ذہنی مزاحمتیں قائم ہو جاتی ہے۔

تفویض کے کام پر ایک اور طرح سے سوچنے کی ضرورت ہے، چونکہ جماعت کی ترقی کا دار و مدار عام طور پر تفویضی کاموں پر ہوتا ہے، اس لیے بھی انھیں اچھی طرح سے بتانا اور سمجھنا چاہیے۔ یہ بات وہاں اور زیادہ صادق آتی ہے جہاں اگلے درجے میں جانے کے لیے طلبہ کی انفرادی ترقی کے بجائے پوری جماعت کی کامیابی ضروری ہوتی ہے۔ جہاں جماعتی تدریس کا رواج ہے وہاں اس حقیقت کو پوری طور سے تسلیم کر لیا گیا ہے کہ جماعت کو اس وقت آگے بڑھنے دیا جائے جب اس کی خاصی بڑی اقلیت اس قابل ہو جائے۔ ہوشیاری سے کسی کام کو کرنے کی قابلیت

کا دار و مدار ایک تو اس بات پر ہوتا ہے کہ تفویض میں وہ مقاصد جماعت کو کتنی صفائی اور وضاحت کے ساتھ بتائے گئے ہیں جن کو اسے حاصل کرنا ہے دوسرے اس پر ہوتا ہے کہ کام کی حدود کتنی واضح کر دی گئی ہیں۔

تفویض کو صاف اور واضح بنانے کے لیے کئی چیزیں ضروری ہوتی ہیں۔

پہلی یہ کہ، کیا کیا کام کرنا ہے اس کی وضاحت خاصی تفصیل کے ساتھ کرنا چاہیے۔ مثال کے طور پر، اگر انگریزی ادب کی جماعت میں یہ بیان دیا جائے تو صفائی اور وضاحت نہ ہو سکے گی: "اب ہم نظم Locomptelme پڑھیں گے۔ یہ نظم آپ کی درسی کتاب کے صفحہ ۱۷۰ پر دی گئی ہے۔ اس کو حصہ اول کے اختتام تک پڑھیے نیچے دیے ہوئے نوٹس کو غور سے پڑھیے، تاکہ کل جو سوال پوچھے جائیں ان کے لیے آپ تیار رہیں"؛ بدقسمتی سے بہت سی تحقیقات اور مشاہدوں سے پتہ چلتا ہے کہ بہت سی تفویضیں تو اتنی وضاحت بھی نہیں کرتیں۔ اس تفویض میں ایک خاص حد تک کام بتا دیے گئے ہیں۔ طالب علم کو معلوم ہے کہ وہ کہاں سے پڑھنا شروع کرے اور کہاں ختم کرے۔ اسے نیچے دیے ہوئے نوٹس پڑھنا چاہئیں۔ سوالوں کے جواب دینا چاہئیں..... جو غالباً نظم اور زیرِ ورق نوٹس سے تعلق رکھتے ہوں گے۔ وہ یہ جانتا ہے کہ نظم کہاں دی ہوئی ہے۔ وہ یہ نہیں جانتا کہ نظم میں کیا چیز تلاش کرے۔ یہ بھی صاف نہیں ہے کہ زیرِ ورق نوٹس پر زیادہ زور دے یا نظم پر ——— آیا مطالعے میں تاریخی اشاروں پر زور دے، محض کہانی کے خاکے پر، نظم کی خوبیوں پر یا ان درجنوں چیزوں پر جن کی بنیاد پر سوال پوچھے جا سکتے ہیں۔ اس سلسلے میں کوئی اشارہ نہیں دیا گیا ہے۔ اگر تمثیلی سوالوں کی ایک تفصیلی فہرست دیدی جاتی تو تفویض کی وضاحت اچھی طرح ہو جاتی۔ اگر مسایل، مشقیں، سوالات اور ہدایتیں وغیرہ بڑی تعداد میں دی جائیں تو تفویض کی وضاحت پورے طور سے ہو جاتی۔

دوسری یہ کہ، ہو سکتا ہے کہ کسی تفویض میں وضاحت کی کمی نہ ہو پھر بھی اسے اس لیے غلط سمجھا جائے کہ اس کی زبان جماعت کی عمر اور تجربے سے میل نہ کھاتی ہو۔ یہ غلطی ان استادوں سے اکثر سرزد ہو جاتی ہے جو فوراً ہی کسی ٹریننگ اسکول سے نکل کر آئے ہیں۔ اور اس غلطی کے مرتکب وہ استاد بھی ہوتے ہیں جو غیر معمولی ذہین ہوں۔

اگر اس بات کا خاص خیال رکھا جائے کہ جماعت میں بولی جانے والی زبان سادہ اور آسان ہو، اور بار بار یہ تسلی کرلی جائے کہ طالب علم کہیں اس وجہ سے تو غلطی نہیں کر رہے کہ استاد جو الفاظ استعمال کرتا ہے وہ ان کے لیے غیر مانوس ہوں، تو اس غلطی سے بچا جا سکتا ہے۔

کسی تفویض کی وضاحت کے لیے تیسری چیز یہ ہے کہ خیالی اصول کو بیان کرنے کے لیے ٹھوس بات کا سہارا لینا چاہیے۔ خیالی چیزوں کو ہم لوگ اسی قدر پیچیدہ الفاظ کی مدد سے بیان کرتے ہیں۔ اگر ٹھوس قسم کی توضیحات، جماعت کے تجربوں کے حوالے، اور ممکن ہو تو امدادی سامان کثیر تعداد میں استعمال کیا جائے تو استاد اس قسم کی مشکلات کو دور کر سکتا ہے۔

۲۔ تفویض گو مختصر ہونا چاہیے لیکن اس میں اتنی تفصیلات ضرور ہوں کہ ہر طالب اسے سمجھ سکے۔

اپنی طرف سے کوئی ایسا اصول نہیں بنایا جا سکتا جو اس بات کو طے کر سکے۔ کسی تفویض میں مکمل تفصیلات ہونے کے لیے تین چیزیں ضروری ہیں: (۱) کام کی اکائی کو کس حد تک کرنا ہے؛ (۲) اکائی کو پڑھنے میں کیا دشواری ہوگی؛ اور (۳) جماعت کے افراد کی قابلیت میں کس درجہ یکسانیت ہے اور ان کے پس منظر میں کیا کیا چیزیں مشترک ہیں۔ جس چیز کو ایک طالب علم اچھی طرح سمجھ لے گا۔ دوسرا نہ سمجھ پائے گا۔ کوئی بھی دو طالب علم بالکل ایک جیسی سابقہ تیاری کے ساتھ نئے تجربے حاصل نہیں کرتے۔ یہ یاد رکھنا ضروری ہے کہ سادہ، مختصر اور محض تذکرتاً کوئی بات بتادی جائے تو جماعت کے کچھ افراد کے لیے تو کافی ہو جائے گی۔ لیکن بیشتر طلبہ کے لیے مفصل بیان ضروری ہوگا۔ اچھا طریقہ یہ ہوگا کہ استاد جماعت کے کمزور طلبہ کا انتخاب کر کے یہ اطمینان کرلے کہ تفویض ان کی سمجھ میں آگئی۔ تھوڑے سے تجربے کے بعد استاد تفویض کو اس طرح پلان کرنے لگے گا کہ وہ نہایت مختصر ہونے کے ساتھ وضاحت کے معیار پر بھی پورا اترے اور یہ یقین دلا سکے کہ جماعت کا ہر ممبر اس میں کیا کر پائے گا۔ وقت کی بچت،

ضروری نکات پر زور دے کر الجھنوں سے بچت، اور جماعت کی دلچسپی کو مستقل قائم رکھنا، یہ وہ چیزیں ہیں جن کی بنا پر تفویض میں مناسب حد تک اختصار برتنے کی ضرورت ہے۔

۴. تفویض میں اس بات کا خیال رکھنا چاہیے کہ کام میں کیا مشکلات پیش آسکتی ہیں، ان پر کس طرح قابو پایا جا سکتا ہے۔

پڑھائی کی ہر نئی اکائی میں یہ سمجھا جاتا ہے کہ کچھ نئی چیزوں کی مہارت حاصل کرلی جائے گی۔ انجانی مشکلات نو آموز طالب علموں کے راستے کا پتھر بن جاتی ہیں۔ اور انہی چیزوں کی بنا پر استادوں کو کام کے موقعے ملتے ہیں اور ان پر خاص قسم کی ذمہ داری عاید ہوتی ہے۔ وہ تفویضات بالکل نامکمل ہوتی ہیں جو طالب علموں کو نہ تو ان دشواریوں سے آگاہ کرتی ہیں اور نہ اس قسم کے مشورے دیتی ہیں جن سے ان پر قابو پایا جا سکے۔ یہ کہنا کہ: "دس مسایل پر کام کرو!" اور پھر ان مسایل میں اگر غیر مانوس چیزوں کی موجودگی کی وجہ سے نئے طریقے اپنانے ہوں تو ذمہ داری لینے کے لیے تیار نہ ہونا، یہ ظاہر کرتا ہے کہ تفویض کی صحیح اہمیت سمجھنے میں تفویض دینے والے کو سخت ناکامی ہوئی ہے۔

ایک نگران نے ایک نوجوان استانی کو اقلیدس کا کام تفویض کرتے دیکھا۔ دوسرے دن کے سبق کے مسایل کو ٹھیک طرح سے حل کرنے کے لیے چند اصول استعمال کیے جانے تھے، استانی نے یوں تو تفویضی کام خوب سوچ سمجھ کر دیا تھا۔ لیکن وہ ان اصولوں کو بھول گئی تھیں۔ نگران نے سمجھ لیا کہ کیا دشواری پیش آسکتی ہے، اور اس طرح سے کہ استانی کو کم سے کم شرمندگی ہو یہ اجازت چاہی کہ وہ جماعت سے چند ایک سوالات کرلیں۔ نگران نے بڑی ہوشیاری سے اسی قسم کے دوسرے مسایل کے حل کے سلسلے میں، جو جماعت کو تفویض کیے گئے تھے، نئے اصولوں کا استعمال اور ان کے اثرات دکھلائے۔ ہوشیار استانی نے فوراً اپنی غلطی سمجھ لی۔ جماعت، جو نگراں کے سوالوں کے اصلی مقصد سے بے خبر تھی، ایک ایسی ناکامی سے بچ گئی جو یقینی تھی اور استانی اس پریشانی سے جو دوسرے دن کو سبق کے لیے

تیار نہ دیکھ کر ہوتی۔

۴۔ تفویض نئی اکائی کا تعلق پچھلے تجربات سے ضرور قائم کرے۔

اس اصول پر پہلے ہی بحث کی جا چکی ہے کہ اکتساب علم ذوق آمیز ہونا چاہیے اس کو بات اب اتنا مان لیا گیا ہے کہ اس کی مزید تشریح کی ضرورت نہیں۔ ہم یہ جانتے ہیں کہ اس جگہ یہ بتائیں کہ اکتساب علم کے اس اصول کا تعلق تفویض سے کیا ہے۔ اس معاملے سے دو مسائل کا تعلق ہے: ایک تو یہ کہ کام کی اگلی اکائی میں پچھلی تفویض کی بعض چیزیں کس درجے تک دی گئی ہیں، اور دوسرے یہ کہ نئی اکائی میں ان سماجی تجربات سے کس حد تک تعلق قایم کرنے کی ضرورت سمجھی گئی ہے جن سے پہلے یہ تعلق نہ قایم کیا گیا تھا۔ ان دونوں مسائل کی مثالیں سوشل سائنس کے ایک کورس کا ریاضی کے کورس سے مقابلہ کر کے دی جا سکتی ہیں۔ علم مثلث کا کورس عام طور پر اس طرح بنایا جاتا ہے کہ اس میں بار بار کلیوں، اصولوں اور بدیہات کے حوالے دیے جاتے ہیں جو سطح اقلیدس اور کام کی کسی سابقہ اکائی میں پڑھے جا چکے ہوتے ہیں اور اس خیال سے کہ پرانے کو نئے سے ملاتا ہے۔ استاد کے لیے یہ اطمینان کر لینا ضروری ہو جاتا ہے کہ طالب علم پہلے سے جانتے ہوئے ان اعداد و شمار سے واقف بھی ہیں جن کو نئی اکائی میں استعمال کرتا ہے۔

دوسری طرف استاد کو 'جدید سماجی مسایل' کا کورس پڑھاتے وقت اتنی آسانی نہیں ہوتی: یہ کورس تیزی سے اسکولوں میں رائج ہوتا جا رہا ہے۔ طالب علموں کو اپنے سماجی ماحول میں جو تجربے ہوتے ہیں اور سابقہ مطالعے میں جن علمی اعداد و شمار کو چھوڑ دیا جاتا ہے ان دونوں چیزوں سے استاد کو بہت سا مواد فراہم کرنا پڑتا ہے۔ چونکہ ہائی اسکول کے طالب علموں کے سماجی تجربات طرح طرح کے ہوتے ہیں، اس لیے تفویضی طریقے کا یہ حصہ استاد کے لیے بہت اہم اور دشوار بنتا جا رہا ہے۔ اسی کے ساتھ طلبہ کے سماجی پس منظر کے یہ اختلافات مستعد استاد کے لیے ایسا ذخیرہ ثابت ہوتے ہیں جس سے اگلے کام کی وضاحت اور اسے بہتر بنانے کے لیے وہ بہت کچھ حاصل کر سکتا ہے۔

۵۔ طالب علم تفویض کی اہمیت کو سمجھیں

Carr Waage نے بہت ٹھیک کیا ہے[9] کہ جب تک محرکات کے سلسلے میں عارضی حالتوں کو چھوڑ کر آیندہ ہونے والے کام کی اصل خوبیوں کو نہ پہچانا جائے اس وقت تک تفویض میں دلچسپی کم رہے گی اور یہ بھی ہو سکتا ہے کہ اس کی مخالفت ہونے لگے۔ دوسری طرف انسانی فطرت کچھ اس قسم کی واقع ہوئی ہے کہ انسان ایک دفعہ کسی کام کی قدر سے آگاہ ہو جائے تو پھر اس کے لیے محنت کرنے سے گھبراتا نہیں۔ یہ ایسی چیز ہے جسے استاد کو یاد رکھنا چاہیے۔ کام میں جوش و خروش کی کمی کی بڑی وجہ یہ ہے کہ طالب علم یہ نہیں سمجھ پاتے کہ اسکول کے کام سے خود ان کو کتنا فایدہ ہوتا ہے۔

استاد کو دو ایسی دو چیزوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے جو بدقسمتی سے پہلے سے ہی موجود ہوتی ہیں۔ پہلی چیز یہ کہ جس طرح عام طور پر اسکول کا کام اور کورس تیار کیے جاتے ہیں اس کے پیش نظر استاد کے لیے یہ سمجھنا بڑا مشکل ہے کہ کوئی کورس اسے پڑھانے کے لیے کیوں دیا گیا ہے۔ یہ بات زبانوں اور ریاضی میں اور زیادہ نمایاں ہوتی ہے ان مضامین میں جن چھپی ہوئی خاص قدروں کے متعلق بتایا جاتا تھا تعلیمی نفسیات کے ماہرین اب انہی قدروں کی موجودگی پر شبہ کر رہے ہیں۔ ایسی صورت میں استاد کو چاہیے کہ کورس میں وہ قدریں تلاش کرے جن کی واقعی کوئی قیمت ہو، یا کورس کے مواد اور طریقہ تدریس پر نظر ثانی کرے تاکہ اصلی قدریں نظر آئیں۔ یا پھر بغیر کسی تنقید کے یہ مان لے کہ ہو سکتا ہے کورس کی واقعی کوئی قیمت ہو لیکن کھوجنا مشکل ہے۔ دوسری چیز یہ ہے کہ قدریں گو موجود ہوتی ہیں لیکن اکثر اوقات وہ سمجھ سے اتنی دور یا ناقابل فہم ہوتی ہیں کہ نوجوانوں کا ناپختہ ذہن انھیں مشکل سے سمجھ پاتا ہے۔

تفویضی کام کی پوری اور کارآمد قدریں جس قدر زیادہ نظر آئیں گی طالب علم

---

9 Carr, W C., and Waage, John, *op. cit*, pp. 49–50

اسے بڑی اشتیاق کے ساتھ جلدی سے اسے حاصل کرنے کی کوشش کرے گا۔ استاد کو چاہیے کہ اکائی کے مقصد اور اس کی قدر و قیمت کا اندازہ تفویض کے ذریعے کروائے اور اس طرح طالب علم کی صلاحیتوں کو چیلنج کرے۔ ہو سکتا ہے کہ یہ قدریں اتنی دور افتادہ ہوں کہ طالب علم کو چیلنج کرنے کے لیے استاد کو اس حقیقت سے واقفیت کے باوجود کہ تفویض کا اصل مقصد فوری مقصد سے مختلف ہے، کسی فوری مقصد کا سہارا لینا پڑے،

۴۔ تفویض آگے کے کام میں دلچسپی پیدا کرے۔

تفویض کا ایک مقصد یہ ہوتا ہے کہ وہ کام کی تحریک دلائے۔ آج کل کے معلمین اس بات کو عام طور پر اچھی نظر سے نہیں دیکھتے کہ طالب علم سے کوئی کام کرتے وقت اس کے شوق اور دلچسپی کا خیال نہ رکھا جائے۔ اس کے تین سبب ہیں۔

اول، جدید نفسیات یہ بتاتی ہے کہ اگر دلچسپی نہ ہو تو طالب علم آسانی سے نہیں سیکھ پاتا۔ تب مسئلہ یہ پیدا ہوتا ہے کہ تحریک کس طرح دلائی جائے جو طالب علم زیادہ سے زیادہ سیکھیں۔

دوئم، یہ کہ عادتوں اور رویوں کی اچھی نشو ونما کا تعلق اکتساب براہ راست اس مسئلے سے ہے کہ اکتساب علم کے لیے کس طرح تحریک دلائی جائے۔ جب علم جوش و خروش اور دلچسپی کے ساتھ حاصل کیا جاتا ہے تو کام کے لیے ایک موافق رویہ بن جاتا ہے جس کے ذریعے یہ علم حاصل کیا جاتا ہے مثال کے طور پر، اگر کوئی طالب انگریزی کلاسیکی ادب ایسے ماحول میں پڑھے جو خوشگوار اور دلاویز ہو تو اسے اس ادب میں بڑی دلچسپی پیدا ہو سکتی ہے۔ اور پھر اس دلچسپی کی بنا پر ایسی تفریحی کتابیں پڑھنے کی عادت بن سکتی ہے جن کی ادبی حیثیت مسلم ہو۔ یہ صحیح ہے کہ دھمکی یا طاقت کے ناخوشگوار ماحول میں بہت سی پسندیدہ عادتیں حتیٰ کہ پسندیدہ رویے تک بن جاتے ہیں ـــــ یعنی منفی محرکات کے ذریعے ـــــ لیکن ان حالات میں وہ آسانی سے پھلتے پھولتے نہیں ہیں؛ تحریک دلانے کے لیے ناخوشگواری کتنا ہی بہتر ذریعہ کیوں نہ لگے، ہوتا خطرناک ہے۔

تحریک دلانے پر جو اتنا زور دیا جا رہا ہے اس کا تیسرا سبب اتنا بنیادی تو نہیں، لیکن اہم ضرور ہے۔ دلچسپی سے کام کرتے وقت طالب علم فطری طور پر اچھے برتاؤ کا مظاہرہ کرتا ہے۔ اگر اسکول کے سارے کاموں میں طالب علم خوشی خوشی شامل ہوں تو برتاؤ کی ناخوش گواری اور نظم و نسق کے مسایل بہت کم ہو جاتے ہیں۔ اور ایسی صورت میں استاد کو نہ صرف ناخوشگوار اعصابی ہیجان سے چھٹکارا مل جاتا ہے۔ بلکہ اس کی قوت اور توجہ طالب علموں کی تعلیمی ضرورتوں پر مرکوز ہو سکتی ہے۔ طالب علموں کے لیے بھی ایسی چیزیں کم رہ جاتی ہیں جو جماعت کے کام سے ان کی توجہ ہٹا سکیں۔ ایسے موافق ماحول میں سیکھنے کی لیاقت انتہا پر پہنچ جاتی ہے۔

ان محرکاتِ شوق کو اکثر استعمال کرنا چاہیے جو اصل مقصد کے حصول میں مدد کر سکیں اور بعض اوقات ان کے بجائے خود مقصد بن جایا کریں۔ ذیل میں کچھ انتہائی پر اثر ترکیبیں دی گئی ہیں جو آیندہ کے کام میں فوری طور سے دلچسپی پیدا کرانے کے لیے استعمال کی جا سکتی ہیں۔

(۱) ڈرامہ

یہ ترکیب خاصی مقبول ہے، خصوصاً انگریزی ادب کی جماعتوں میں۔ حالانکہ یہ سینئر ہائی اسکول کے طالب علموں میں بھی خاصی پسند کی جاتی ہے، لیکن جونیئر ہائی اسکول کے طالب علم اس میں بڑے شوق سے حصہ لیتے ہیں۔

(ب) تراشوں کی کتابیں اور بیاضیں

دلچسپی پیدا کرنے والے اس طریقے کو کس طرح استعمال کیا جاتا ہے اس کی مثال زبان کے سلسلے میں ہونے والی تحقیقات سے ملتی ہے۔ کچھ ایسی بہترین تحقیقات پڑھنے میں آئی ہیں جو الفاظ کے لاطینی اور فرانسیسی مخرجوں پر کی گئی ہیں، یہ الفاظ اخباروں اور خصوصاً سالوں میں دیے ہوئے اشتہاروں سے لیے گئے ہیں۔ تراشوں کی کتاب کے موثر استعمال کی نمایاں مثال مصنف کو وہاں ملی جہاں کاٹی ہوئی تصویروں کو ترتیب میں لگا کر ذرایع آمد و رفت کے ارتقائی عمل کو بڑے

جو طریقے پیش کیا گیا تھا یہ دلچسپ بھی ہیں اور تعلیمی بھی اور انھیں لمبی اکائیوں کی تفویضات کے طور پر بنایا جا سکتا ہے نیز اکثر اوقات انھیں مدد دینے والی ترکیبوں کی طرح استعمال کیا جا سکتا ہے

(ج) مسئلہ

دلچسپی پیدا کرنے کا یہ نہایت براہ راست اور سادہ طریقہ ہے۔ مسئلہ سوالات تختہ سیاہ، نقشوں یا دوسرے بصری سامان کی مدد سے پیش کیا جا سکتا ہے۔ ہائی اسکول کے ایک استاد کو دیکھا گیا کہ گھنٹے کے ختم ہونے کے قریب انھوں نے اپنی میز پر ایک چیز رکھ دی جو بعد میں طالب علموں کو پتہ لگا کہ الیکٹرواسکوپ تھا۔ دوسرے دن کی تفویض کے سلسلے میں استاد نے طالب علموں کی توجہ ان دو پتلی پتلی سنہری پتیوں کی طرف دلائی جو جار میں لٹکی ہوئی تھیں۔ ہر دفعہ جب وہ ایک پتلی نوک کا آلہ جار کے اوپر لگے ہوئے گولے کے پاس لاتا، پتیاں کھل کر اتنی پھیل جاتیں کہ جار کی دیواروں کو چھونے لگتیں۔ جب طالب علموں کی جستجو بہت بڑھ گئی، تو استاد نے بتایا کہ اس کا تعلق بجلی کے ایک اصول سے جسے وہ پڑھنے والے ہیں۔ استاد نے کہا کہ اگلے دن انھیں اس جار کے متعلق پوری معلومات کرنا ہے، اور یہ معلوم کرنا ہے کہ جب نوکدار آلہ جار کے ڈھکن کے قریب لایا جاتا ہے تو اس کی پتیاں کیوں پھیل جاتی ہیں۔ طالب علموں کے ذوق و شوق کا اس بات سے آسانی کے ساتھ اندازہ کیا جا سکتا ہے جو دوسرے دن کا کام شروع کرتے وقت ہوا، اس بات کا اندازہ بھی کیا جا سکتا ہے کہ طبیعات کے ایک اہم اصول کو مسائلی طریقے کے ذریعے تحریک دلا کر یادداشت میں کتنی اچھی طرح محفوظ کر دیا گیا ہوگا

(د) ہاتھ کا کام۔

طالب علم عام طور پر ایسی تفویضات کے لیے تیار رہتے ہیں جن میں واقعی کوئی تخلیقی کام کرنا پڑے۔ ہم جانتے ہیں کہ نو بالغ 'کام' میں لطف لیتے ہیں۔ اسی نفسیاتی بات کو مان لینے کی وجہ سے تعلیمی ادب میں ایسے بہت سے لفظ محاورے استعمال ہو رہے ہیں جو

جدید خیالات سے متاثر نظر آتے ہیں جیسے 'عملی نصاب' 'عملی اسکول' اور عملی پروگرام وہ استاد واقعی عقلمند ہوتے ہیں جو اکتساب علم کے لیے حرکت آفریں کاموں کی اہمیت سمجھتے ہیں، اور اس قسم کے کاموں کو خوب سوچ سمجھ کر اسکول کے کام میں تحریک دلانے کے لیے استعمال کرتے ہیں۔ تحریک دلانے کے اس طریقے کو ان مضمونوں میں دلچسپی بڑھانے کے لیے بڑے موثر طریقے پر استعمال کیا جاتا ہے جن کی فوری اہمیت طالب علموں کو بڑی دور معلوم ہوتی رہی ہو۔ لاطینی زبان کے لیے جماعت میں جو کام تفویض کیے جاسکتے ہیں ان کے سلسلے میں تحریک دلانے کے لیے کچھ اس طرح کے کام ہوسکتے ہیں جیسے قیصر روم کے زمانے کے پل کا ماڈل بنانا یا حکومت روم کے اقتدار کا نشان بنانا ان ترکیبوں کو اگر ٹھیک طرح سے استعمال کیا جائے تو نہ صرف مضمون میں دلچسپی پیدا ہوگی بلکہ ایسی قدریں حاصل ہوں گی جو تعلیمی اعتبار سے اہم ہے۔

(۳) امید و بیم کی کیفیت کا استعمال

امید و بیم کی کیفیت پیدا کرنا بڑی آسان اور سستی ترکیب ہے، اور اگر اس کیفیت کو ٹھیک طرح سے استعمال کیا جائے تو بڑی موثر ثابت ہوتی ہے۔ اس کی افادیت یہ ہے کہ اسے کسی بھی صورتِ حال میں پیدا کیا جاسکتا ہے۔ فلم سازی کی صنعت میں اس ترکیب کو دوسرے اداروں کے مقابلے میں کہیں زیادہ استعمال کیا جاتا ہے، جہاں آنے والی فلموں کے مناظر کے حصے دکھائے جاتے ہیں۔ آنے والی فلم کے مناظر کے حصے، جو نہایت دلچسپ ہوتے ہیں، پردے پر دکھائے جاتے ہیں اور فلم بینی کے شوقین لوگوں کو امید و بیم کی اس کیفیت میں گرفتار کر دیتے ہیں کہ ان واقعات کا تسلسل کتنا اچھا ہوگا۔ بیدار مغز استاد پڑھائی میں شوق پیدا کرنے کے لیے[10] اس نفسیاتی اصول سے پورا فایدہ اٹھائے گا۔ More hart اور Strebel

[10] Strebel, R. F., and Morehart, G. C. *The Nature and Meaning of Teaching*, pp. 145–146. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1929.

اور دوسری مثالوں کے ساتھ تفویض میں امید و بیم پیدا کرنے کی دو ایسی مثالیں دیتے ہیں جو اس قسم کی تحریک ذہنی کی وضاحت کرنے کے سلسلے میں پیش کی جا سکتی ہیں۔

تاریخ کی ایک استانی نے امریکی انقلاب کے سلسلے میں برگوئن (Burgoyne) کے حملے پر جو کام طالب علموں کو دیا اس میں امید و بیم کی کیفیت کو اس طرح داخل کی۔ انھوں نے کہا کہ "ہم اس جنگ کے ایک انتہائی اہم مقام پر پہنچ گئے ہیں کیونکہ اسی جگہ سے جنگ کا رخ بدل گیا۔ برگوئن (Burgoyne) نے طے کر لیا تھا کہ نیویارک کی ریاست کو نئے انگلستان اور جنوبی نوآبادیوں سے کاٹ دیا جائے۔" اس جگہ پہنچ کر استانی نے علاحدگی کے امکانی اثرات پر مختصر اور پرزور بحث کے لیے طالب علموں کو اکسایا۔ انھوں نے بات جاری رکھتے ہوئے کہا کہ سینٹ لیگر (St Leger) کو دریائے سینٹ لارنس اور وادیِ موہوک کے راستے البانی پہنچنا تھا۔ برگوئن کا مقصد بھی یہی تھا، اسے جھیل چمپلین اور ہوئے سے ہو کر ہڈسن کے راستے البانی پہنچنا تھا۔ نوآبادکاروں کے مقصد کو بڑا سخت خطرہ درپیش تھا کیونکہ یہ انگلستان کے بہترین جرنلوں میں سے تھے۔ موت اور زیست کی کشمکش کا سامنا تھا۔ یہ کہانی ان دلچسپ ترین کہانیوں میں سے ہے جو ہمیں مل سکتی ہیں!" بچے اب دلچسپی کے مارے بیتاب ہو چکے تھے۔ استانی نے بتایا کہ اس دلچسپ کہانی کا انجام ان کی درسی کتابوں کے کس خاص صفحے پر مل سکتا ہے۔ اس طرح "کہانی کو ختم کرنے" کے لیے کسی قسم کی سختی کی ضرورت نہ پڑی، کیونکہ جماعت خود ہی ایسا کرنے کے لیے تیار ہو گئی تھی۔

علم حیات کے ایک استاد نے جماعت کو ایک امیوبا (Amoeba) دکھایا جو انھوں نے مائیکرو اسکوپ کے نیچے رکھا لیا تھا، اور پھر انھیں یہ بتایا کہ یہ ایک ملیے والا اتنا چھوٹا کیڑا ہے کہ ننگی آنکھ سے دیکھا نہیں جا سکتا۔ انھوں نے پوچھا کہ کیا طالب علموں کے خیال میں مادۂ حیات کا یہ بے حد چھوٹا ذرہ زندگی کا ہر وہ عمل کرتا ہے جو انسان کرتا ہے جیسے، کھانا کھانا، ہضم کرنا، پاخانہ کرنا، سانس لینا، تولید وغیرہ کچھ طالب علموں کے

خیال میں ایسا ہو سکتا تھا، لیکن زیادہ تر کے خیال میں ایسا ممکن نہ تھا۔ اس کے بعد ایک مختصر مباحثہ ہوا اور جب لگا کہ وہ زیادہ دلچسپ بنتا جا رہا ہے تو ختم کر دیا گیا۔ پھر انھوں جماعت کو بتایا کہ اس مضمون پر ایک نہایت دلکش بیان درسی کتابوں میں پڑھا جا سکتا ہے، اور ان کو اس خاص صفحے کا حوالہ بھی دیا جس پر یہ بیان دیا ہوا تھا۔

۷۔ تفویض میں طالب علموں کی قابلیت اور دلچسپیوں کے اختلافات کا خیال رکھنا چاہیے۔

تفویض کے ایک اور کام کو عام طور پر مانا جاتا ہے اور وہ یہ کہ اس میں انفرادی اختلافات کا خیال رکھنا چاہیے۔ یہ نفسیاتی بات ہے کہ دو افراد کا رد عمل کسی بھی محرک کے لیے بالکل ایک جیسا نہیں ہوتا۔ حالانکہ گروپوں کے رد عمل کا اندازہ کرنے کے لیے اوسط درجے کی کسی کلاس کے چند افراد کے رد عمل کے نمونے پر بھروسہ کر لیا جاتا ہے لیکن ایسے افراد تو بہر حال ہر گروپ موجود ہوتے ہیں جو انتہا پسند قسم کے ہوں، ذہنی پیمائش کی ساری تحقیقاتیں اس بات پر متفق ہیں کہ افراد کی ذہانت، شوق اور مزاجوں میں بڑے اختلافات ہوتے ہیں۔ حتیٰ کہ طالب علموں کی دلچسپیاں بھی بڑی مختلف ہوتی ہیں۔ ثانوی مدرسے کے دور میں داخل ہوتے ہوتے اکثر اوقات یہ دلچسپیاں بڑی صاف طور پر علاحدہ علاحدہ نظر آنے لگتی ہیں۔

تحریکِ ذہنی پر ہونے والے ایک مباحثے کے دوران اس بات پر بڑا زور دیا گیا تھا کہ اکتسابِ علم کو آسان بنانے کے واسطے بڑھی ہوئی دلچسپی کی بہت اہمیت ہے۔ طالب علم کو شاید اس سے زیادہ بے اطمینانی کبھی نہ ہوتی ہو کہ اسے ایسا کام دے دیا جائے جس کا سمجھنا یا پورا کرنا اس کے بس میں نہ ہو۔ اس کا پہلا رد عمل ہمت شکنی ہوتا ہے اور پھر ناپسندیدگی۔ ماہرین نفسیات نے یہ بھی پتہ لگایا کہ ہے لوگ اگر اپنی قابلیت سے کم حیثیت والے کام کریں تو ان کی دلچسپی کم ہونے لگتی ہے، اور اکثر اوقات اتنی کم ہو جاتی ہے کہ انھیں کام سے نفرت اور اس سے مخالفت پیدا ہو جاتی ہے۔ ہم سب یقیناً اس وقت کہیں زیادہ قوت، خوشی اور آسانی

سے کام کرتے ہیں جب وہ کام ہماری فطری دلچسپیوں سے میل کھاتے ہوں۔ اس لیے یہ بات انتہائی اہم ہے کہ جہاں تک ممکن ہو تفویض میں ہائی اسکول کی اس مخصوص جماعت کے طالب علموں کی مختلف دلچسپیوں، شوقوں اور قابلیتوں کا خیال رکھا جائے جس میں تفویض دی جا رہی ہو۔

اگر جماعت کے طالب علم ایک سی ذہنی قابلیت کے حامل نہ ہوں تو یہ ضروری ہو جاتا ہے کہ کام کا پروگرام اس طرح کا بنایا جائے کہ کم لیاقت والوں سے کم محنت طلب کی جائے، یا پھر جماعت کے سارے افراد سے کام تو اتنا ہی کرایا جائے لیکن کام کے معیار کو ہر ایک کی قابلیت کے مطابق جانچا جائے، یا اگر اس بات پر اصرار ہو کہ کام کی مقدار اور معیار سب کے لیے ایک سا ہو تو پھر ایسی جائے یوجے پلان پر عمل کریں کہ ہر طالب علم کو اجازت ہو کہ تفویض کو جس مدت میں مکمل کر سکتا ہو مکمل کرے۔ بڑے طور پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ تفویض میں ان تینوں یا ان میں سے کسی ترمیم شدہ طریقے کو اپنانا چاہیے۔ اکائی کے طریقے سے پڑھایا جا رہا ہو تو ظاہر ہے کہ پہلا پلان استعمال کے لیے سب سے زیادہ موزوں رہے گا۔

گروپ کے افراد کی مختلف دلچسپیوں کو بھی کم اہمیت نہیں دینی چاہیے۔ عقلمند استاد کو جہاں کہیں ان کا پتہ چلے گا وہ ان سے فایدہ اٹھائے گا۔ ایک انتہائی قسم کی مثال کے ذریعے تفویض کے اس حصے کی وضاحت بہترین طریقے سے کی جا سکتی ہے۔ جونیر ہائی اسکول کی جماعتوں کا دورہ کرتے وقت، جو پرنسپل کی قیادت میں کیا جا رہا تھا، اس نکتے کی ایک بڑی کلاسیکل وضاحت ہوئی۔ استاد تاریخ کی جماعت میں داخل ہونے پر، مصنف نے دیکھا کہ استاد کی میز کے پیچھے ایک الماری پر دو بڑے اچھے ماڈل رکھے تھے، ایک سانتا میریا کا اور دوسرا نئی دنیا کی طرف مغرب کی سمت جاتے ہوئے کولمبس کے دو جہازوں کا۔ یہ کاریگری کے نمونے اور چھوٹے پیمانے پر اصلیت کی قریب قریب صحیح تصویر تھے۔ مصنف کو بتایا گیا کہ اگر ان ماڈلوں پر استاد سے کچھ پوچھا گیا تو وہ ان کے بارے میں ایک نہایت دلچسپ کہانی سنائیں گی۔ ان کی وہ کہانی، جس کی تصدیق پرنسپل نے بھی کی، دو ایسے لڑکوں کے متعلق تھی جن کو اسکول کے سارے استادوں نے ناقابل اصلاح سمجھ

لیا تھا۔ اور جب یہ طے ہوا کہ انھیں اسکول سے نکال دیا جائے تو ایک خوشگوار واقعے نے حالات کا رخ موڑ دیا۔ لڑکوں سے باتیں کرتے ہوئے بالکل اتفاقی طور پر استانی کو پتہ چلا کہ انھیں 'چیزیں بنانے' کا بڑا شوق تھا۔ انھوں نے دستکاری کے استاد سے پوچھا تو معلوم ہوا کہ لڑکے اس کام میں ممتاز تھے اور بڑی دلچسپی لیتے تھے اس پر استانی نے قدیم امریکہ کی تاریخ کے گھنٹے میں جہازوں کے ان ماڈلوں کی اہمیت بتائی جو کولمبس نے استعمال کیے تھے۔ انھوں نے لڑکوں کو یہ بھی بتایا کہ اگر انھوں نے جماعت کے لیے ماڈل بنانے کا ارادہ کر لیا تو وہ انھیں تاریخ کے گھنٹے سے کچھ مدت تک کے لیے آزاد کر دیں گی تاکہ وہ دستکاری کے کمرے میں اس منصوبے پر کام کر سکیں۔ لڑکوں نے اس تجویز کو بڑی مستعدی سے قبول کر لیا۔ سب سے پہلے لڑکوں نے کولمبس کے زمانے کے پانی کے جہازوں کی خصوصیات کے بارے میں پڑھا۔ شوق نے انھیں مجبور کیا کہ وہ مختلف قسموں اور تاریخی زمانوں کے جہازوں کے بارے میں پڑھیں، جب لڑکے منصوبے پر اپنا کام ختم کر چکے تو استانی کو معلوم ہوا کہ اس زمانے کے جہازوں کے متعلق جو کچھ بھی جانا جا سکتا تھا لڑکے قریب قریب وہ سب جان چکے تھے، اور اسی کے ساتھ، اگر جماعت کے افراد سے زیادہ نہیں تو ان کے برابر، تاریخ کی عام معلومات بھی حاصل کر چکے تھے۔ لیکن سب سے زیادہ اہم بات یہ تھی کہ ——— وہ اسکول کے کام میں بہت زیادہ دلچسپی لینے لگے تھے اور ان کا شمار نہایت محنتی اور قابل اعتماد طلبہ میں ہونے لگا تھا۔

۸۔ تفویض میں تحریک ذہنی دلانے کے لیے قابلِ قدر توقعات کا سہارا لینا چاہیے، اسکول کے رسمی انعاموں یا سزا کے خوف کا نہیں، اس خیال پر

Waage Carr[11] نے 'تفویض کے تیرہ اصول' میں بڑا زور دیا ہے۔ اسکول کے کام میں تحریک دلانے کے لیے اسکول کے رسمی انعاموں کو طالب علموں کے سامنے چارے کی طرح استعمال کرنا ان طریقوں میں سب سے اچھا طریقہ ہو سکتا ہے۔ جو

---

11 Carr, W. G., and Waage, John, op. cit., p. 72.

طالب علموں میں شوق پیدا کرنے کے لیے زیادہ پسند نہیں کیے جاتے۔ وہ طالب علم زیادہ فائدے میں رہتے ہیں جن کے شوق کو کسی ایسی چیز سے ابھارا جائے جس کی ذاتی کوئی اہمیت ہو۔ وظیفے کے انعام کے ذریعے اگر تحریک دلائی جائے تو مقابلے کا احساس ضرورت سے زیادہ بڑھ جاتا ہے۔ کم از کم ہماری سماجی جمہوریت میں بلکہ یوں کہنا چاہیے کہ ہماری صنعتی دنیا میں یہ سمجھا جاتا ہے کہ جذبہ تقابل میں بہت سی ایسی باتیں مضمر ہیں جو سماج کی بہبودی کی یقیناً دشمن ہیں، حالانکہ اسی جذبے میں قابل قدر باتیں بھی مضمر ہوتی ہیں۔ گو اسکول کے رسمی انعاموں کو محرکات کے طور پر استعمال کیا جا سکتا ہے اور ضرور استعمال کیا جانا چاہیے لیکن تفویض تعلیمی ضرورتوں سے اسی وقت پوری طور سے میل کھاتی ہے جب وہ بنیادی دلچسپیوں کے ذریعے طالب علموں کو اپنی طرف رجوع کرائے۔ طالب علموں کی کوششوں پر جو بھی رسمی انعامات دیے جاتے ہیں ان سب کے خلاف اسی قسم کے سخت اعتراضات کیے جا سکتے ہیں۔

پڑھائی کے لیے تحریک دلانے میں سزا کے خوف کو اصولی طور پر، بہت معمولی مقام دینا چاہیے۔ نفسیاتی طور پر دیکھا جائے تو ہم ان کاموں کو کرتے ہیں جن سے خوشی حاصل ہو اور پڑھنے میں ان چیزوں سے رکاوٹ پڑتی ہے جو ناپسندیدہ ہوں۔ اس حقیقت نے کچھ معلموں پر یہ اثر کیا ہے کہ وہ تعلیم سے سزا کے خوف کو پوری طرح نکال دینے کی وکالت کرتے ہیں۔ اس انتہائی صورت کی مدافعت نہیں کی جا سکتی بعض اوقات، ہماری اس پیچیدہ اور مصنوعی تہذیب میں یہ ضروری ہوتا ہے کہ نہایت ضروری قسم کی چیزیں سکھلانے کے لیے آخری حربے کے طور پر سزا کے خوف کا سہارا لیا جائے۔ اس جذبے کو کبھی کبھی، اور صرف آخری حربے کے طور پر ہی استعمال کرنا چاہیے۔ اس جگہ کلپیٹرک[12] کی رائے بڑی غور طلب ہے۔

کچھ ایسی چیزیں ہیں جنھیں ہم سزا کا خوف دلا کر سیکھنے پر مجبور کر سکتے ہیں، جیسے کہ آسان قسم کی مہارتیں پیدا کرنا یا تحریری چیزیں یاد کرنا۔ ان دونوں میں

---

12 Kilpatrick, W. H. *Foundations of Method*, p 288 New York: The Macmillan Company, 1925.

باتوں کو دہرانے کا معمولی عمل اپنایا جاتا ہے۔ ان چیزوں کو ہم ٹھیک طرح سے تفویض بھی کر سکتے ہیں اور آسانی سے جانچ بھی سکتے ہیں۔ کچھ ایسی چیزیں بھی ہیں جنھیں ہم سزا کے خوف سے کرا ہی نہیں سکتے۔ مثال کے طور پر قدر شناسی اور رویئے سوچیے، کوئی استاد اگر یہ کہے کہ "لڑکو تم نکولا اس نکل بائی کی صحیح قدر نہیں کر سکے۔ آج سہ پہر میں یہیں ٹھہرو اور اپنی قدر شناسی کو ۔ے ڈگری یا اس سے بھی اوپر اٹھانے کی کوشش کرو۔" یا فرض کیجیے کہ کوئی پرنسپل یہ کہے کہ، "لڑکو اگر تم نے اپنے استاد کو اگلے پیر تک زیادہ پسند کرنا شروع نہ کیا تو میں تمھیں اس وقت تک سزا دیتا رہوں گا جب تک تم ایسا نہ کرنے لگو۔"

۹۔ تفویض کو فکر انگیز ہونا چاہیے۔

سیکھنے کی کچھ ایسی قسمیں ہیں جن میں ایسی مہارتیں پیدا کرنے کی ضرورت ہوتی ہے جو حرکت آفریں ہوں، کچھ ایسی قسمیں ہوتی ہیں جن میں زیادہ سے زیادہ یاد کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ اور کچھ ایسی ہوتی ہیں جن میں پیچیدہ قسم کے خیالی علم پر قدرت حاصل کرنا ہوتا ہے۔ پہلی دو قسموں کی تفویضوں میں زیادہ سے زیادہ مشق کر کے اور فکر کو کم سے کم تکلیف دے کر اس بات کا یقین کرنا ہوتا ہے کہ بات ذہن میں بیٹھ بھی گئی یا نہیں یا مہارت حاصل ہو گئی یا یہ کہ دونوں باتیں پوری ہو گئیں۔ ثانوی تعلیم میں خیالی پڑھائی کو اول الذکر کے مقابلے میں حاوی رہنا چاہیے۔ اور اس بات پر برابر اصرار کرنا چاہیے کہ طالب علم غور کریں۔ یہ بات قابل غور ہے کہ حقائق پر زور بہت تیزی سے کم ہوتا جا رہا ہے، اور جدید تعلیم میں اس قابلیت پر برابر بڑھتا جا رہا ہے کہ لوگ حقائق کو خیالات قائم کرتے وقت ذریعے کے طور پر استعمال کریں۔ اس لیے طلبہ کو ایسی بہت سی تفویضات دی جائیں جو اس نئے رجحان کی عکاسی کر سکیں۔

۱۰۔ تفویض میں سبق کو پڑھنے کے لیے ضروری اور مخصوص ہدایتیں دی جانی چاہئیں۔

اس باب کے شروع کے بیانوں میں تفویض کی جس تعریف کو مانا گیا ہے اس میں تدریس کے اس حصے کے متعلق پہلے ہی فرض کر لیا گیا ہے کہ یہ اکتساب علم کے لیے

دی جانے والی ہدایتوں کا ایک بڑا حصہ ہوتی ہے۔ بعد کے کسی باب میں پتہ لگے گا کہ تفویض کو بہت سے لوگ زیر نگرانی مطالعے کے تصور سے بہت قریب خیال کرتے ہیں۔ عملی طور پر، حال کے سارے ماہرین مضمون تفویض کا خاص کام یہ سمجھتے ہیں کہ اس میں مخصوص طور پر، خاص تفصیل سے ایسی ہدایات دی جائیں جو طالب علموں کو اگلی اکائی کے مسائل کو اچھی طرح سے حل کرنے میں ان کی مدد کر سکیں۔ اسی لیے کسی تفویض کی صحیح قدر و قیمت معلوم کرنے کے لیے یہی وہ معیار ہوتا ہے جس کی بنا پر اسے جانچا جاتا ہے۔ ایک اوسط درجے کے استاد کے مشقی اسباق اسی معیار کی بنا پر بڑے کمزور ثابت ہوتے ہیں۔ دس سال پہلے استادوں کے لیے پڑھائی کے طریقوں سے تعلق رکھنے والے رسالے اور دوسری چیزیں بہت تھوڑی سی تھیں۔ پچھلے چند برسوں میں نہ جانے کتنی کتابیں لکھی جا چکی ہیں جن میں مختلف مضامین کو سیکھنے کے لیے کیا کیا باتیں ضروری ہیں، اس کا تجزیہ کیا گیا ہے، اور پھر یہ مشورے دیے گئے ہیں کہ علم کس طرح حاصل کیا جائے۔ تفویض خواہ کسی طویل اکائی کا احاطہ کرے یا مختصر کا۔ اس سے یہ صاف طور پر ظاہر ہونا چاہیے کہ استاد نے یہ تین سوال اپنے آپ سے پوچھے اور ان کے اطمینان بخش جواب معلوم کیے ہیں یا نہیں: پہلا یہ کہ، "اس اکائی میں سیکھنے کے لیے کون کون سی نئی باتیں ہیں؟" دوسرا یہ کہ، "ان باتوں میں علم کی کون کون سی قسمیں شامل ہیں؟" تیسرا یہ کہ "طالب علموں کو کیا خاص مشورے دیے جائیں کہ اس اکائی میں موجود علمی مسائل اور چیزوں کو اچھی طرح سمجھنے اور حل کرنے کے لیے طلبہ کو جن موزوں ترکیبوں کی ضرورت ہے وہ انھیں معلوم ہو جائیں؟" ایسی تفویضات بہت تھوڑی ہوں گی جن سے اس بات کا ثبوت مل سکے کہ نہ ان میں یہ سوالات پوچھے گئے ہیں اور نہ ان کے جوابات سوچ سمجھ کر دیے گئے۔

۱۱۔ تفویض جماعت کے وقت اور موقعے کی مناسبت سے ہونی چاہیے۔

ہائی اسکول کے بیشتر طلبہ چار بنیادی کورس پڑھتے ہیں، کچھ پانچ بھی پڑھتے ہیں۔ ان حالات میں یہ طے کرنا مقابلتاً آسان ہے کہ طلبہ اسباق کی تیاری پر کتنا

وقت صرف کریں۔ جہاں کہیں مرکزی اہمیت والے مضامین کا نصاب اور اکائی کا طریقہ رائج ہیں وہاں بے شک یہ مسئلہ بالکل مختلف ہے کہ تفویض پر کتنا وقت دیا جائے۔ ورنہ ہر استاد کو اس بات کی امکانی کوشش کرنی چاہیے کہ ایسی تفویض کرائے جس میں صرف ہونے والے وقت اور طالب علموں کی تیاری کے کل وقت میں تناسب ہو۔ اگر کوئی تفویض اوسط درجے کے طالب علموں سے بہت زیادہ وقت طلب کرتی ہے تو اس کی افادیت کو حق بجانب ثابت کرنا ناممکن ہو جائے گا۔ مہارت حاصل کرنے کے لیے مطالعے، مشاہدے اور تجربے کی ضرورت ہوتی ہے اور اسی بنا پر یہ بات طے کرنا ضروری ہوتا ہے کہ تفویض کتنی مدت کی ہو۔ ایک مصنف کی رائے ہے کہ استاد بہت سی تفویضات تیار کر لے اور یہ دیکھے ان کو مکمل کرنے کے لیے کتنا وقت درکار ہوگا۔ اس طرح کے پلان کی ایک کمزوری یہ ہوتی ہے کہ استاد تفویض کے ذریعے جو مہارتیں پیدا کرانا چاہتا ہے انھیں وہ خود حاصل کر چکا ہوتا ہے۔ اور چونکہ استاد سے شاگرد کا مقابلہ کرنا بہت مشکل ہے اس لیے صرف اس بات کا تجزیہ کرنا ہی اچھا ہے کہ تفویض کیسی ہے، اندازاً اس پر کتنا وقت صرف ہوگا پھر یہ دیکھنا کہ اس پر واقعی کتنا وقت صرف ہوا۔ ایسے تجربے کار استاد وقت کا اندازہ کر سکتے ہیں جنھوں نے بغور مشاہدہ کیا ہو۔ ایک اور چیز جس پر غور کرنا چاہیے یہ ہے کہ کام کے واسطے طلبہ کو کیا کیا سامان مل سکے گا۔ استاد کو پورے طور سے اطمینان کر لینا چاہیے کہ حوالے جات ہاتھ کے داؤں پر ہوں گے یا تجربے گاہ میں سامان موجود ہوگا اور اس حالت میں ہوگا کہ استعمال کیا جا سکے۔ اکثر اوقات پچیس تیس طالب علموں کی جماعت میں دو یا تین ماخذی کتابیں میسر آتی ہیں۔ ان حالات میں جائز ہوگا کہ تفویض کرتے وقت اس بات کا بھی خیال رکھا جائے۔ یہ بات بھی اپنی جگہ درست ہے کہ ماخذی کتاب کا استعمال اتنا کم ہوتا ہے کہ اس کی زیادہ کاپیاں خریدنا حق بجانب نہیں۔

۱۲۔ تفویض کا مواد مختلف قسموں کا اور ایسا ہونا چاہیے کہ طالب علموں کے شوق اور ضرورتوں کے مطابق بنایا جاسکے۔

جماعتی کام پر اس پرانے محاورے کا اطلاق خاص طور سے ہوتا ہے کہ تنوع سے زندگی میں چاشنی ہے۔ طالب علم یکسانیت سے پیدا ہونے والی بیزاری سے اکتا جاتے ہیں۔ وہ استاد ہوشیار ہوتے ہیں اور اسی لیے بڑے ممتاز ہوتے ہیں جو کام میں تنوع پیدا کرنے کا فن سیکھ لیتے ہیں۔ نئی چیزیں استعمال کرنے یا پرانی چیزوں کو نت نئے طریقوں سے استعمال کرنے سے شوق پیدا ہوتا ہے۔ اختراع پسند استاد تفویض کے عام طریقوں کے بجائے غیر رسمی طریقے استعمال کرکے اپنی دی ہوئی تفویضات جو ایک کے بعد ایک دی جائیں ایک جیسی نہ ہونی چاہئیں۔ یہ بات نئے استاد کے ذہن میں اس وقت تک رہنی چاہیے جب تک تنوع ایک طرح کی عادت نہ بن جائے۔ جو استاد یہ کرے گا اس کے طالب علم شوق سے نظریں آگے لگائے رہیں گے کہ دیکھیں اب "اس کے بعد کیا ہو۔"

کسی کورس کو طالب علموں کی ضرورتوں کے مطابق بنانے کا انتہائی عملی مظاہرہ ہائی اسکول کے ایک پرنسپل کی اس رپورٹ سے ہوا جس میں انھوں نے یہ بتایا تھا کہ علم طبیعات کے کورس میں دی جانے والی تفویضات کو کس طرح جاندار بنایا گیا۔ انھیں پتہ لگا کہ ایک دور افتادہ دیہی برادری کے اسکول میں نہ صرف علم طبیعات سے تعلق رکھنے والے آلات کم تھے، بلکہ طالب علموں کی ضرورتوں اور ان کے سماجی پس منظر سے بہت کم میل کھاتے تھے۔ انھوں نے جماعت کے افراد کی مدد سے زراعت کے وہ مشینی اوزار اکٹھا کرائے جو لوگوں کے لیے بیکار تھے اور جن کو استعمال کرنا طلبہ کے لیے بہت دشوار نہ تھا۔ لڑکیاں انڈے پھینٹنے، ڈبے کھولنے کی مشینیں وغیرہ، اور لڑکے بیکار ریڈیو بجلی کی چیزیں، مشینی اوزار اور کریم علاحدہ کرنے والی مشینیں جمع کر لائے۔ کریم علاحدہ کرنے کی مشین علم طبیعات کے بہت سے اصولوں کا مظاہرہ کرنے میں بڑی کارآمد ثابت ہوئی۔ طالب علموں نے اپنے کھیتوں کی صفائی کرتے وقت بارہا اس قسم کی باتیں

سوچتی تھیں کہ تیزی سے گردش ہوتے برتن میں دودھ کریم سے کس طرح علاحدہ ہو جاتا ہے، اور ایک ہتھے کو آہستہ سے گھمانے پر وہ بیلن انتہائی تیز رفتار سے کیوں گھومنے لگتا ہے جو دودھ کو کریم سے علاحدہ کرتا ہے۔ تفویض میں ایسی چیزوں کے استعمال سے خود بخود شوق پیدا ہو گیا اور میکانیکی اصولوں کے سلسلے میں تحریک ذہنی دلانے کے لیے مزید کسی محرک کی ضرورت نہ پڑی۔ نوجوان مدرس کو پہلے پہل سامان کی کمی سے جس پریشان کن ذمہ داری کا احساس ہو رہا تھا وہی کمی بعد میں چھپی ہوئی نعمت ثابت ہوئی

پہلے ہی اس طرف اشارہ کیا جا چکا ہے کہ جو معیار بتائے گئے ہیں ان کو مکمل نہیں سمجھنا چاہیے، اور نہ یہ سمجھنا چاہیے کہ ان کا اطلاق ہر تفویض پر ہوتا ہے۔ اس لیے اس فہرست میں وہ معیار شامل کیے گئے ہیں جن کا اطلاق بظاہر ہر تفویض پر ہو سکتا ہے، ہر استاد اس فہرست کو تیار شدہ تفویض کے ساتھ رکھ کر پوری صدق دلی سے یہ معلوم کر سکتا ہے کہ تفویض کن معیاروں پر پوری نہیں اتری ہے۔

تفویض کی جانچ

جیسا کہ پچھلے پیراگراف میں مشورہ دیا گیا ہے، استاد کے لیے اچھا طریقہ یہ ہوگا کہ اچھی تفویض کے معیاروں کی فہرست اصلی تفویض کے ساتھ رکھ کر دونوں کا بڑے تنقیدی طور سے موازنہ کرے۔ جانچ کے لیے جو بھی طریقہ اختیار کیا جائے وہ چاہے زیادہ تفصیل اور بڑا نہ ہو لیکن زیادہ مکمل ضرور ہو اور اسے ایسی زبان میں لکھا جائے جو معیار کی زبان سے مختلف ہو؛ اور وہ بہر صورت معیار کے مطابق ہو۔ اس مضمون پر جو کچھ لکھا گیا ہے اس میں انواع و اقسام کی ترکیبیں ملتی ہیں جو اس کام کے لیے وضع کی گئی ہیں۔

اندازہ قدر کے لیے اکثر استعمال میں آنے والی چیز فہرست جانچ ہوتی ہے۔ ایک چھوٹی فہرست جانچ کا نمونہ Waage [13] نے دیا ہے جسکو نگراں صاحبان

13 Carr, W. G., and Waage, John, op. cit., pp 75-76.

ذاتی بہتری کے لیے تفویضات کو جانچنے کا خاکہ

سوالات	ہر سوال کے سامنے دیے گئے خانے میں نشان لگائیے: ہمیشہ	اکثر	شاذو نادر	کبھی نہیں
۱ . کیا تفویضیں آپ کے طالب علموں کی ترقی میں واقعی مدد کرتی ہیں؟...				
۲ . کیا آپ کی تفویضات آپ کی ساری جماعتوں کے طالب علموں کی عمروں اور جماعتوں کے لیے موزوں ہیں؟.........				
۳ . کیا آپ کی تفویضات طالب علموں کی مختلف قابلیتوں کے مطابق ہیں؟...				
۴ . کیا آپ کی تفویضات اس قدر مختلف ہوتی ہیں کہ مختلف افراد کی دلچسپیوں کا باعث بن سکیں؟............				
۵ . کیا آپ کی تفویضات آپ کے طالب علموں کی مختلف سماجی تعلیمی اور پیشہ ورانہ ضرورتوں کے مطابق ہوتی ہیں؟---.				
۶ . کیا آپ طالب علموں پر اپنی تفویضات کا مقصد واضح کر دیتے ہیں؟				
۷ . کیا آپ کی تفویضات طالب علموں کو خود ہی اہم معلوم ہوتی ہیں؟				
۸ . آپ کی تفویضات میں جو علم ہوتا ہے کیا وہ طالب علموں کے لیے فوری طور پر فائدہ مند ہوتا ہے؟..........				
۹ . کیا آپ کے طالب علم تفویضات کی تیاری میں شریک ہوتے ہیں؟........................				
۱۰ . کیا آپ کے طالب علم تفویضات کو پورے یا جزوی طور پر بیان کرنے میں مدد کرتے ہیں؟				
۱۱ . کیا آپ تفویضات کروانے میں گریڈوں اور نمبروں کو کھل کر محرک کے طور پر استعمال کرتے ہیں؟-----				

سوالات	ہر سوال کے سامنے والے خانے میں نشان لگائیے			
	ہمیشہ	اکثر	شاذ و نادر	کبھی نہیں
۱۲ . کیا آپ تفویضات کو مکمل طور پر تیار کرنے کے لیے موزوں وقت دیتے ہیں؟				
۱۳ . کیا آپ ہر تفویض کا تعلق پہلے سے حاصل کی ہوئی معلومات سے قائم کرتے ہیں؟				
۱۴ . کیا آپ تفویضات اس چیز کی روشنی میں پلان کرتے ہیں کہ آپ کے طالب علم کیا جانتے یا جان سکتے ہیں؟.....				
۱۵ . کیا آپ اپنے کورس کے کام کو اس طرح منظم کرتے ہیں کہ ہر بڑی اکائی پر ایک تفویض بن سکے؟				
۱۶ . اگر آپ بڑی اکائیوں کی بنیاد پر کام تفویض کرتے ہیں تو کیا آپ اکثر مختصراً زبانی یا تحریری طور پر یاد دہانی کراتے ہیں؟				
۱۷ . کیا آپ کی تفویضات آپ پر اور آپ کے شاگردوں پر صاف طور پر واضح ہیں؟				
۱۸ . کیا آپ طالب علموں کو بتاتے ہیں کہ تفویض کس طرح تیار کی جانی چاہیے؟				
۱۹ . کیا آپ اس سلسلے میں مشورے دیتے ہیں کہ جب طالب علم تفویض تیار کریں تو کس طرح بنائیں؟.....				
۲۰ . کیا آپ اس طرح کا کوئی پلان بناتے ہیں جس کی مدد سے مکمل شدہ تفویضات کو جانچ سکیں؟.....				

اور استاد آسانی سے استعمال کر سکتے ہیں یہ فہرست "تفویض کے تیرہ اصولوں" کی بنیاد پر ترتیب دی گئی ہے اور اس آپسی تعلق کی مزید وضاحت کرتی ہے جو معیاروں اور جانچ کی فہرست میں ہونا چاہیے۔

جانچ کی اس فہرست کا اگر بغور مطالعہ کیا جائے تو پتہ لگتا ہے کہ گو اسے طویل اکائی والی تفویضات کے لیے بھی استعمال کیا جا سکتا ہے، لیکن خاص طور پر روزانہ کے اسباق کے لیے استعمال کیا جا سکتا ہے۔ جانچ کی جو بہت سی فہرستیں تیار کی گئی ہیں وہ خاصی مکمل معلوم ہوتی ہیں۔ گو یہ بات درست ہے کہ اگر کوئی ترکیب کسی فیصلے پر پہنچنے کے لیے زیادہ تفصیلات مہیا کر دے، تو زیادہ مکمل تصویر بنتی ہے، لیکن اسی قدر یہ بات بھی درست ہے کہ بہت سی ترکیبیں بہت زیادہ تفصیلی ہونے کی وجہ سے خود ہی اپنی شکست کا باعث بن جاتی ہیں۔ مطلب یہ ہے کہ ہو سکتا ہے مصروف قسم کے استاد اور نگراں صاحبان تفصیلی اور وقت صرف کرنے والی ترکیبیں استعمال ہی نہ کریں۔ ایک مصروف استاد کے لیے مثالی چیز یہ ہوگی کہ کم سے کم تفصیلی چیزوں کی مدد سے زیادہ سے زیادہ درست نتیجہ نکل آئے۔

۳۔ تفویض کا طریق کار کیا ہے؟

تفویض کب دی جائے؟

اس مسئلے پر بڑی بحث رہی ہے۔ کچھ لوگ اس بات کے حق میں ہیں کہ تفویض گھنٹے کے شروع میں دی جانی چاہیے۔ دوسرے لوگ اس بات پر اصرار کرتے ہیں کہ وقت کا دارو مدار نفسیاتی لمحے کی آمد پر ہونا چاہیے، خواہ وہ شروع میں آئے آخر میں آئے یا کہیں درمیان میں[۱۲]۔ 'نفسیاتی لمحے' کا مطلب سبق کی نشوونما میں اس مقام سے ہے جہاں فطری طور پر یہ سوال ذہن میں اٹھے کہ اگلا کام کس قسم کا ہو۔ یہ لمحہ ہمیشہ گھنٹے کے آخر میں نہیں آتا حقیقتاً یہی سوچا جا سکتا ہے کہ یہ سوال طالب علموں کے ذہن پر اس وقت طاری ہوگا جب

---

[۱۲]۔ سمجھ دار قاری فوراً محسوس کر لیں گے کہ ساری بحث پڑھائی کے روایتی طریقوں کو نظر میں رکھ کر کی جا رہی ہے۔ اس کا اکائی کے اس نئے طریقے سے بہت کم تعلق ہے جس پر اس کتاب کے شروع کے حصوں میں زور دیا گیا ہے۔

کلاس شروع ہو رہی ہو۔ اگر یہ خیال پیدا ہو کہ جب تک اگلا تفویض نہ دی جائے سبق کی نشو و نما نہ ہو سکے گی، تو سمجھ لیجیے کہ نفسیاتی لمحہ آن پہنچا ہے۔ اس مضمون پر نئے لکھنے والوں میں یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ مشقی تفویضیں لچکدار ہوں، اور استاد اس بات کو محسوس کرے کہ جماعت تفویض کے لیے تیار ہے، چاہے یہ لمحہ گھنٹے کے دوران کسی بھی وقت آئے۔

جو لوگ اسے سبق کے آخر میں دینے کی دلیلیں دیتے ہیں، وہ بظاہر بڑے منطقی انداز میں یہ رائے دیتے ہیں کہ کسی ایسے سبق میں جو ارتقاپذیر ہو آئندہ کیے جانے والے کاموں کو اس وقت تک تفویض نہ کرنا چاہیے جب تک اس قدر نتائج برآمد نہ ہو جائیں کہ تفویض کو اچھی طرح سمجھا جا سکے۔ وہ مزید دلیل یہ دیتے ہیں کہ مشترکہ بلند خوانی جیسے طریقوں میں ایک اوسط درجے کے استاد کے لیے پورے یقین کے ساتھ یہ بتانا ناممکن ہے کہ گھنٹہ ختم ہونے سے پہلے کتنا سبق پورا ہو پائے گا۔ ایک اور دلیل یہ دی جاتی ہے کہ ذہن پر جو چیزیں آخر میں اثرانداز ہوتی ہیں نفسیاتی طور پر ان میں کم الجھن ہوتی ہے۔ اگر ہدایتیں آخر میں کی جائیں تو نیا کام شروع کرتے وقت یہ ہدایتیں طالب علم کے کانوں میں گونجتی ہوں گی

یہ کہنا مناسب ہو گا کہ سارے پلان رد کر کے کوئی ایک پلان نہیں اپنا لینا چاہیے۔ سبق کس صورتِ حال سے گزر رہا ہے، دراصل وہی صورت حال یہ طے کرتی ہے کہ تفویض کب دی جائے۔ استاد کی ذاتی پسند و ناپسند پر بھی غور کرنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ اگر استاد کا میلانِ طبع کچھ اس قسم کا ہو کہ تفویض گھنٹے کے آخر میں دی گئی تو وہ اس کی معیاد کم کریگا تو جماعت سے انصاف کرنے کی خاطر اسے تفویض شروع ہی میں دیدینی چاہیے۔ ورنہ منطقی اور نفسیاتی پہلوؤں کے پیش نظر تفویض دینے کے لیے عام طور پر گھنٹے کے آخر کا وقت موزوں رہتا ہے۔ جب کسی تفویض کی بنیاد ایسی اکائی ہو جو دو تین، مہینوں یا چھ چھ ہفتوں تک چلے، تو جو مباحثہ اس سلسلے میں کیا گیا ہے وہ بے معنی ہو جاتا ہے ظاہر ہے کہ ایسی اکائیوں میں تفویض کے لیے قابل عمل وقت ایک اکائی کے خاتمے اور دوسری سے پہلے ہو گا اور یہ خیال نہ کیا جائے گا کہ یہ عبوری وقفہ گھنٹے کے کس حصے میں آتا ہے۔

تفویض پر دیا جانے والا وقت

ماہرین عام طور پر اس معاملے پر متفق ہیں۔ شروع کے کچھ مصنفین کی رائے میں تفویض

دینے کے لیے ایک گھنٹے کا پانچواں یا تیسرا حصہ کارآمد طور سے صرف کیا جا سکتا ہے۔ عام مشاہدے اور معروضی تحقیقاتوں کے نتائج سے پتہ چلتا ہے کہ تفویض دیتے وقت جو وقت صرف کیا جاتا ہے اس میں افسوسناک حد تک کنجوسی برتی جاتی ہے۔ یعنی ۱۳۰۰ بلند خوانیوں پر بہت بڑی وسیع تحقیقاتوں کا جو خلاصہ Waage اور Carr[15] نے تیار کیا ہے، اس سے پتہ چلتا ہے کہ ۵ سے لے کر ۱۵ فی صدی بلند خوانیوں میں کوئی تفویض نہیں دی گئی۔ ۳۴۴ بلند خوانیوں کی ایک تحقیقات سے پتہ چلا[16] کہ تفویض کے لیے اوسط وقت ۵ منٹ سے ذرا زیادہ، یا بلند خوانی کے کل وقت کا اندازاً ۱۱ فی صدی دیا گیا۔

تفویض کے لیے کتنا وقت دیا جائے اس بات کو بہت سی چیزیں طے کرتی ہیں۔ ظاہر ہے کہ اس تفویض پر جو آنے والے صرف ایک دن کے کام کے لیے ہو گھنٹے کا بہت کم حصہ صرف ہوگا اس کے مقابلے میں ایسی اکائی پر دی جانے والی تفویض پر زیادہ وقت صرف ہوگا جسے ایک ہفتے میں پورا کیا جاتا ہو۔ جہاں کوئی لمبی اکائی دینی ہو وہاں تفویض دینے کے لیے ایک یا دو دن صرف کرنے سے بڑا فائدہ ہوگا۔ مضمون یا مسئلے کی نوعیت اور کام کا دشوار ہونا ان سب چیزوں سے تفویض کی طوالت اثر لیتی ہے۔ اس جگہ اوسط درجے کے استاد کو یہ بتانا غلط نہ ہوگا کہ تفویض کے لیے جو معیار بنائے گئے ہیں۔ ان میں یہ بات مضمر ہے کہ جماعت کے لیے یہ حصہ اہمیت رکھتا ہے۔ اس لیے جہاں روزانہ تفویضات دی جاتی ہوں وہاں ایسی تفویض کی موزونیت پر شبہ کرنا عقلمندی ہے جس پر ۶۰ منٹ کے گھنٹے میں سے ۱۰ یا ۱۵ منٹ صرف نہ ہوئے ہوں۔ موزونیت، جس کی بنیاد محض طوالت پر نہیں بلکہ معیاروں پر ہو، وہ چیز ہے جو بالآخر یہ طے کرتی ہے کہ تفویض پر کتنا وقت صرف کیا جائے۔

---

15 Carr, W. G., and Waage, John, *op. cit.*, pp. 30–31

16 Koos, L. V., and Troxel, Oliver L. "A Comparison of Teaching Procedures in Short and Long Class Periods" in *School Review*, vol 35, pp 342–343 (May, 1927)

تفویض کس طرح تیار کی جائے

استاد تفویض بنانے کا اصل کام شروع کرتا ہے تو دو سوالوں کے جوابات سے پڑھائی کے اس اہم حصے میں بڑی کار آمد قسم کی ہدایت ملتی ہے۔ پہلا سوال یہ ہے 'موثر تفویض بناتے وقت کن وجوہات کی بنا پر مشکلیں پیدا ہوتی ہیں؟' دوسرا سوال یہ ہے 'موثر تفویض کس طرح بنائی جاسکتی ہے؟'

ا۔ تفویض کی مشکلات

"پہلے سے خبردار ہونا پہلے سے مسلح ہو جانے کے مترادف ہے"۔ اس کہاوت کا اطلاق اس جگہ ذرا غیر معمولی طور سے ہوتا ہے۔ اگر تفویض کی دشواریوں کو پہلے سے سمجھ لیا جائے، تو چھپے ہوئے خطرات کی بنا پر جو حادثے پیش آسکتے ہیں ان سے بچا جاسکتا ہے۔ خوش قسمتی سے کچھ تحقیقاتوں کی وجہ سے اس مسئلے پر تجربے کار استادوں کے ملے جلے فیصلے مل گئے ہیں۔ ان میں سب سے زیادہ مکمل اور روشنی دینے والی تحقیق وہ ہے جس کے متعلق Woodring اور Fleming[۱۷] نے لکھا ہے۔ ان مصنفین نے جونیر اور سینئر ہائی اسکولوں کے ۲۴۰ استادوں کے تجربے میں آنے والی تفویض کی اہم مشکلات کی فہرست تیار کی ہے۔ Woodring اور Fleming نے ان میں سے سترہ مشکلات کی ایک فہرست تیار کی ہے جو یہاں پیش کی جارہی ہے۔ ہوشیار استاد صاحبان ان کا غور سے مطالعہ کریں گے۔

۱۔ ترتیب دیتے وقت غور و فکر اور تیاری میں کمی۔
۲۔ ایک اچھے مقصد یعنی کام کو انجام دینے کے سلسلے میں شاگردوں کی رضامندی نہ لے پانا۔

---

[17] Fleming, Cecile White, and Woodring, Maxie N. "Problems in Directing Study of High School Pupils" in *Teachers College Record*, vol 29, pp. 322–323 (January, 1928).

۳ ۔ تفویضات کی تیاری کا شوق دلانے کے لیے نو بالغوں کی دلچسپیوں کا خیال رکھنا اور ان اصلی ضرورتوں کے لیے مواد فراہم کرنا جو شاگردوں کے اپنے تجربے کی بنا پر ابھر کر سامنے آئی ہوں۔
۴ ۔ تفویض دینے اور اس کو تیار کرنے کے درمیانی وقفے کے بہت لمبے ہونے سے دلچسپی میں جو کمی واقع ہو سکتی ہے اس کی روک تھام۔
۵ ۔ تفویضات سے اتنا گریز کرنا کہ تیاری کے لیے جو وقت رہ جائے اس میں انھیں اچھا طرح مکمل کرنا ممکن نہ ہو، اور نتیجہ یہ ہو کہ شوق میں کمی آجائے۔
۶ ۔ بہت زیادہ اور بہت مختلف قسم کے کاموں سے ہوشیار رکھنا، جن میں الجھ کر شوق بٹ جائے اور طالب علم بری عادتوں کا شکار ہو جائے اور غیر اطمینان بخش قسم کی کامیابیاں حاصل کرے۔
۷ ۔ کام کو اس طرح سے پیش کرنے میں دشواری محسوس کرنا کہ سارے شاگرد اسے اچھی طرح سے سمجھ لیں؛ اور اس بات کے یقین کرنے میں بھی دشواری محسوس کرنا کہ آیا ہر طالب نے سمجھ لیا ہے۔
۸ ۔ کام کی مشکل کو ناپ لینا تاکہ ہر طالب علم کے لیے کامیابی ممکن ہو۔
۹ ۔ ضروری چیزیں طے کرنا، اور تفویضات کو تقسیم کر لینا تاکہ جماعت کی مختلف سطحوں اور قابلیت کی مختلف قسموں کے مطابق دی جا سکیں۔
۱۰ ۔ ایسے چیلنج شامل کیے جائیں کہ طالب علم ذہنوں میں کھوج کریں۔ اس طرح حقیقی سوچ بچار کی تحریک ہو۔
۱۱ ۔ کام کا تسلسل قائم رکھنے کے لیے نئے نئے مسائل پیش کیے جائیں، ان مسائل کا تعلق سابقہ تجربوں اور مستقبل میں پیش آنے والے مسائل سے ہو۔
۱۲ ۔ دوسرے مضامین اور کاموں سے تعلق دکھایا جائے۔
۱۳ ۔ نئے مسئلے یا مہم کے اہم عناصر پر توجہ مبذول کرانا، اور ان کو اس طرح حل کرانا کہ شوق کم ہونے کے بجائے بڑھے، کوششیں تیز ہوں، اور مکمل ہونے میں جو بظاہر ناقابلِ تسخیر رکاوٹیں ہوں ان پر قابو پایا جا سکے۔
۱۴ ۔ تیاری کے ضروری آلات مہیا کرنے کے لیے مطالعے کے طریقوں اور قاعدوں

کی تربیت دینا اس بات کی بھی تربیت دینا کہ انتخاب اور تنظیم کیسے کی جائے اور سامان کا استعمال کیسے کریں، اور اس طرح آزادی سے کام کرنے کی موثر عادتیں پیدا کریں۔

۱۵۔ شاگردوں کو ایسی ترکیبیں بتانا جن کی مدد سے وہ یہ دیکھ سکیں کہ جس کام کو وہ انجام دے رہے ہیں اس کو کس طرح کر رہے ہیں اور اس پر انھیں کتنی مہارت حاصل ہوئی ہے۔

۱۶۔ تفویض کو پیش کرتے وقت جو ردعمل ہو اس کے معیار سے یہ جانچنا کہ تفویض کتنی موثر رہے گی، اور اس بات سے بھی جانچنا کہ طالب علموں کی تیاری کتنی موزوں ہے۔

۱۷۔ تفویض پر مناسب طور سے غور کرنے کے لیے خاصہ وقت دینا اور یہ طے کرنا کہ اس کو پیش کرنے کے لیے نفسیاتی لمحہ کس وقت آئے گا۔

۲۔ تفویض کا مجوزہ طریق کار

اس سوال کے جواب میں کہ "ایک موثر تفویض کیسے تیار کی جا سکتی ہے؟" روزمرہ کے تجربے پر مبنی کوئی پلان پیش نہیں کیا جا سکتا۔ ہاں ایک عام طریق کار تجویز کیا جا سکتا ہے۔ ضروری نہیں کہ جو تجویزیں پیش کی گئی ہیں وہ اسی ترتیب میں ہوں جس ترتیب میں تفویض کے طریق کار کے جز ہوں پھر بھی جہاں کہیں ترتیب ہونی چاہیے وہاں وہ ترتیب رکھی گئی ہے جو قدرتی طور پر درست معلوم ہوئی۔

۱۔ اگلی اکائی میں سیکھنے کے جس عمل کی ضرورت پڑے گی اس کا تجزیہ کر کے معلوم کیا جائے کہ وہ کیسا ہے۔ تفویض کے کسی بھی اچھے طریقے کا یہ بہر صورت پہلا قدم ہوتا ہے۔ کسی اچھے تفویض میں بعد میں جو کچھ کیا جاتا ہے اس کا بہت کچھ دارومدار اسی تجزیے پر ہوتا ہے۔

۲۔ جو بھی مختلف قسم کی تفویضات میسر ہوں ان کا مطالعہ کیجیے، ایک کا انتخاب کیجیے یا اس کی وہ ترمیم شدہ شکل اختیار کیجیے جس کی بنا پر وہ سیکھنے کی صورت حال سے پورے طور سے میل کھا جائے۔ تفویضات کی کچھ قسمیں سیکھنے اور پڑھانے

کے کسی ایک طریقے سے تو بہت میل کھاتی ہیں لیکن دوسروں سے بالکل میل نہیں کھاتیں۔

۳۔ وہاں اگلے کام کے لیے ضرور موزوں ماحول بنایئے جہاں یہ طے نہ ہو کہ ایسا ماحول ہے بھی یا نہیں۔ بہت سے اساتذہ یہ مان لیتے ہیں کہ ماحول موزوں ہے حالانکہ دراصل نہیں ہوتا۔ اساتذہ شاید ہی اس بات پر زور دیتے ہوں کہ نئے کام کے لیے سابقہ تجربات پر مبنی عقلی تیاری کی جائے۔

۴۔ خواہ تفویض کے عمل کا یہ پہلا قدم مانا جائے یا نہ مانا جائے، ضروری ہے کہ تفویض کے بالکل شروع میں استاد شاگرد کو مسئلے کے مقابلے پر اس طرح آمادہ کرے کہ نئی اکائی میں اسے شوق پیدا ہو اور وہ زیادہ سے زیادہ کام کرنے کے لیے تیار ہو جائے۔

۵۔ جس اکائی کا مطالعہ کرنا ہو اس کا خاکہ خاصی تفصیل سے بنایا جائے۔

۶۔ نئی اکائی کی پڑھائی کا کوئی پلان بنایئے ایک چیز کا خیال رکھنا ضروری ہے ــــ طالب علموں کے لیے وہ کام نہ کیجیے جس کے کرنے پر انھیں خود آمادہ کیا جا سکے۔ اسی بات سے پتہ چلتا ہے کہ نئی چیزوں کو جاننے اور نئے مسئلوں کو حل کرنے میں پہل کرنے کے طریقوں کی مشترک تلاش کتنی پسندیدگی سے دیکھی جاتی ہے۔

۷۔ جہاں درسی کتابوں کے علاوہ دوسری ایسی کتابوں کا حوالہ دینا ضروری ہو جن سے مواد اخذ کیا جاتا ہے، وہاں خصوصیت سے نام لینا چاہیے۔ کسی بڑی اکائی کی تفویض میں نہایت اطمینان بخش پلان یہ ہوگا کہ ان منتخب کتابوں کی جو مل سکتی ہوں (numeograph) میموگراف یا (hectograph) ہیکٹوگراف شکل میں فہرست دی جائے۔

فہرست میں ابواب اور صفحات بھی دیے ہوں۔ ایسی دلچسپ باتیں بھی دی جائیں جن کا تعلق مصنف سے ہو یا جو اس حوالے کے بارے میں مشہور ہوں اور یقینی طور پر کہی جا سکتی ہوں، اس طرح طالب علموں کو ایسے قیمتی اشارے مل جائیں گے جن کی مدد سے وہ استعمال میں آنے والی کتابوں کی ٹھیک سے جانچ

کر سکیں. مصنف نے ایک دفعہ تاریخ کی ایک استانی کو سنا. انھوں نے طویل اکائی کی ایک تفویض کے ساتھ دی ہوئی (mimeographed) میوگراف فہرست کی ہر کتاب سے ذاتی قسم کا تعلق قایم کر دیا. مصنف اتنا موثر ہوا کہ اس نے فوراً یہ تہیہ کر لیا کہ جو کتابیں استانی نے بتائی ہیں ان میں سے دو ضرور پڑھے گا، اس بات کا بھی اسے واقعی افسوس ہوا کہ وقت کی کمی کی وجہ سے ان دو یا تین کتابوں کو نہ پڑھ سکے گا جن کے متعلق استاد نے گو بظاہر اتفاقی انداز میں بتایا تھا لیکن بڑا اشتیاق پیدا کر دیا تھا.

۸ . طویل اکائی والی تفویض میں یہ چیز خاص طور پر پسند کی جاتی ہے کہ تفویض کے مختلف حصوں کو ٹھیک طرح سے کرنے کے لیے جتنا وقت درکار ہو اس کو تفویض میں اندازاً درج کر دیا جائے. مثال کے طور پر، ایک ایسی تفویض میں جو ارلیسن کی قسم کی اکائی اور حلقہ بند پلان پر دی گئی تھی، استاد نے اتفاقی طور پر یہ کہہ دیا کہ اکائی کی پڑھائی کے لیے جو دس دن دیئے گئے ہیں اس میں سے چار دن وہ ان کتابوں کو اکھٹا کرنے اور جانچنے میں صرف کر سکتے ہیں جو ان کو دی جانے والی میوگراف (mimeographed) فہرست میں درج ہیں. غالباً تین دن اس مواد کو منظم کرنے میں صرف کرنے چاہئیں .

. اور پھر استاد کے خیال کے بموجب ایک یا ڈیڑھ دن مطالعے کے نتائج پر بحث و تمحیص میں صرف ہونے والے تھے، یہ بحث و تمحیص ایک جانچ کے بعد ہونا تھی جس میں یہ جانچا جاتا کہ اکائی پر کتنی قدرت حاصل ہوئی.

۹ . کسی بھی تفویض کی آخری منزل پر اس بات کی جانچ کی جاتی ہے کہ جو کام کیا جانے والا ہے اس کو طالب علم کتنا سمجھ گئے. اس کے لیے بہت سی ترکیبیں موجود ہیں. تفویض کے بارے میں مرکزی اہمیت کے سوالوں کی مدد سے یہ معلوم کیا جا سکتا ہے کہ کیے جانے والے کام کو بنیادی طور سے سمجھنے میں کیا کمی رہ گئی ہے. یا اس طالب علم سے جس کو تفویض کی اہمیت پر بظاہر اطمینان نہ ہو یہ کہا جا سکتا ہے کہ وہ جماعت کے دوسرے طلبہ کے لیے تفویض کے خاص نکات کا خلاصہ تیار کرے. بہت سے اساتذہ غلط فہمی اور بھول چوک،

سے بچنے کے لیے ایک اور نوٹ بک بنوا سکتے ہیں، جن میں ایسے خاکوں جن کو میموگراف کیا گیا ہو یا جماعت کو دی جانے والی تحریری ہدایات کی تشریح ہو، نوٹ کیا جاتا ہے۔

۱۰۔ تفویض کا ایک مجوزہ طریق کار جس کو اس کے موجودہ استعمال سے کہیں زیادہ استعمال کرنے کی ضرورت ہے، تختہ سیاہ کا استعمال ہے۔ آنکھ کے ذریعے کان کو مزید تقویت پہنچانا نفسیاتی طور پر بہت اچھا ہے، اور اگر اس کا اطلاق تفویض میں کیا جائے تو یہ بات طریقہ تعلیم کے نقطہ نظر سے بھی بہت ہی اچھی ہے۔

تفویض کی قسم

تفویض سے متعلق ادب کا جائزہ لینے سے پتہ چلتا ہے کہ قسموں کی کوئی دو ترتیبیں ایسی نہیں ہیں جو ایک جیسی ہوں مزید برآں، اس سمت میں جو بالکل نئی کوششیں ہوئی ہیں ان کو چھوڑ کر، اس قسم کی ترتیب کے لیے کوئی ایسا مشترک منزل بھی نہیں ہے جہاں سے سب لوگوں کی راہیں علاحدہ ہو جائیں[18]۔ ایک اکیلے اصول کی بنیاد پر بنائی ہوئی عملی ترتیب نیچے دی جا رہی ہے، یہ ان نئی کوششوں کی طرف اشارہ کرتی ہے جن کی وجہ سے اساتذہ کو اس سلسلے میں سینکڑوں امکانات نظر آنے لگے ہیں۔ انھیں دیکھنے سے معلوم ہوگا کہ کچھ قسمیں ایک دوسرے سے ملتی ہیں۔ یہ ترتیب جو خود مکمل نہیں، بہت سی دوسری ترتیبیں بنانے میں اختراع پسند استاد کے لیے بڑی مددگار ثابت ہو سکتی ہے۔

۱۔ صفحہ یا پیراگراف کی تفویض۔ اس کو اکثر درسی کتاب کی تفویض بھی کیا جاتا ہے حالیہ تحقیقات سے پتہ چلا ہے کہ بدقسمتی سے یہ طریقہ اب بھی بہت سی جگہوں پر استعمال ہوتا ہے۔

---

18 For examples of a form of unit assignment see Billett, Roy O., *Fundamentals of Secondary-School Teaching*, chapters XVII–XVIII. Boston: Houghton Mifflin Company, 1940.

۲ . باب کی تفویض. گو یہ صفحہ یا پیراگراف والی تفویض سے بہت مختلف ہوتی ہے لیکن یہ بھی درسی کتاب کی تفویض کی ایک شکل ہوتی ہے. ابواب عموماً ایک دوسرے سے متعلق ہوتے ہیں اور ان کے اندر اس طرح کی چیزیں ہوتی ہیں جن کی وجہ سے وہ اپنے آپ میں مکمل ہوتے ہیں۔

۳ . عنوان والی تفویض. اس قسم کی تفویض کا مرکز درسی کتاب کا کوئی باب ہو بھی سکتا ہے اور نہیں بھی ہو سکتا. اس قسم کی تفویضات کے امکانات عمرانی علوم میں بے انتہا ہیں۔

۴ . مسئلے والی تفویض. جہاں کہیں مسئلے اور منصوبے کے درمیان اپنے آپ امتیاز کر لیا جاتا ہے جیسا کہ اس کتاب کے آخری ابواب میں کیا گیا ہے، تو پھر اس قسم کی تفویض نہایت قیمتی ثابت ہوتی ہے.

۵ . منصوبے والی تفویض. یہ خاص طور سے ورکشاپ علوم قدرت اور کسی حد تک عمرانی علوم کے لیے موزوں رہتی ہے. چونکہ منصوبے میں قدرتی اور حیاتی فعل ضروری ہوتا ہے اس لیے یہ خاص طور پر بھلی معلوم ہوتی ہے.

۶ . مشقیں. بیشتر اوقات ریاضی میں استعمال ہوتی ہیں. یہ تدریس پرانے روایتی طریقے کی نمائندگی کرتی ہیں، حالانکہ اگر دوسری قسموں کے ساتھ ملا کر استعمال کی جائیں تو بڑی پر اثر ثابت ہوں.

۷ . فرد یا گروپ کی رپورٹ والی تفویض. زیادہ تر ایسی ترکیب کی طرح استعمال کی جاتی ہے جو دوسری قسموں کی مدد کرتی ہو، اور جماعت میں انفرادی دلچسپیوں اور قابلیتوں کا خیال رکھتی ہو، بڑی پر اثر ہے.

۸ . اکائی والی تفویض. یہ جماعت کے کسی کام کے ایسے بڑے حصے کے لیے استعمال ہو سکتی ہے جس میں عناصر اتحاد موجود ہوں یا کوئی ایسا مرکزی خیال ہو جو نسبتاً مکمل ہو اور پوری اکائی جس کے گرد متحد رہ سکے. کچھ کر دکھانے کا خیال یہ مرکزی اور وحدانی کردار ادا کر سکتا ہے.

۹ . تجرباتی تفویض. یہ مسائلی اور منصوبائی قسموں کی ایک شکل ہے جو سائنس کی تجربہ گاہ سے تعلق رکھتی ہے. اکثر اوقات عملی طور پر نہ یہ مسئلے کی نمائندگی کرتی ہے

اور نہ صحیح معنوں میں تجربہ کی۔ اگر ٹھیک سے استعمال کی جائے تو اس کو تعلیمی ٹریننگ کا ایک بڑا مضبوط آلہ بنایا جا سکتا ہے۔

۱۰ ۔ مشقی تفویض۔ یہ قسم ایسی تفویض کی نمائندگی کرتی ہے جس میں کاموں کو بار بار کیا جائے تاکہ ذہنی اور حسیاتی مہارتیں پیدا ہو جائیں۔ حساب میں سادہ جوڑ کی مہارت، کسی نظم کا ازبر کر لینا، یا ٹائپ کی رفتار بڑھانے کی مشق کرنا، اس قسم کی تفویض کی مثالیں ہیں

سوالات اور مسایل

۱ ۔ تفویض کا جدید تصور کیا ہے، پرانے اور نئے تصور کے فرق پر بحث کیجیے۔

۲ ۔ طالب علموں میں مطالعے کی اچھی عادتیں پیدا کرنے میں تفویض سے کس طرح مدد لی جا سکتی ہے؟

۳ ۔ اس مفروضے کے سلسلے میں ہمارے پاس کیا ثبوت ہیں کہ تفویض بڑی اہم چیز ہے؟

۴ ۔ کن وجوہات کی بنا پر یہ کہا جا سکتا ہے کہ تحریک ذہنی دلانا روزانہ کی تفویض کا ایک اہم پہلو ہے؟

۵ ۔ متن میں تفویض کی جن دس خوبیوں کا ذکر ہے ان میں سے ہر ایک کی اہمیت کا جائزہ لیجیے۔

۶ ۔ ہائی اسکول کی کسی جماعت میں دی جانے والی تفویض پر اچھی تفویض کی تسلیم شدہ خوبیوں کی روشنی میں تنقید کیجیے۔

۷ ۔ تفویض کے خاتمے پر آئندہ کیے جانے والے کام کے سلسلے میں طالب علم کو کون سی بڑی بڑی چیزیں جاننا چاہئیں!

۸ ۔ اسی باب میں تفویض کو جانچنے کے لیے جو فہرستِ جانچ دی ہوئی ہے، اس کی مدد سے پچھلے باب کے سوالات اور مسائل کی مدد سے میں جو سبق تیار کرنے کے لیے کہا گیا ہے، اس کی تفویض کو جانچیے۔

۹ ۔ کلاس کے گھنٹے کے دوران کس وقت تفویض دی جانی چاہیے؟ اس مسئلے

پر ذرا تفصیل سے بحث کیجیے؟

۱۰۔ تفویض کی مشکلات کے کچھ بہت ہی عام اسباب اور ان سے بچنے یا ان پر قابو پانے کے بہترین طریقے بتایئے۔

۱۱۔ مد ۸ میں جو تفویض استعمال کی گئی ہے اس کا ایک طریق کار تیار کیجیے اور کتاب میں دیئے ہوئے طریق کار سے موازنہ کر کے دیکھیے کہ اس میں سارے ضروری اجزا موجود ہیں یا نہیں؛ طریق کار کے اقدامات کی جو ترتیب اس باب میں دی گئی ہے اس میں کسی تبدیلی کو آپ کس طرح حق بجانب ثابت کریں گے؟

۱۲۔ جو مختلف قسموں کی تفویضات بتائی گئی ہیں ان میں سے کون سی ہمارے جدید تعلیمی تصور سے میل کھاتی ہیں؛ وہ کون سے حالات ہوں کہ جن میں کوئی خاص قسم ہی استعمال کی جا سکتی ہو؟

۱۳۔ تفویضات میں طویل اکائیاں استعمال کرنے کے کیا کیا خاص فایدے اور نقصانات ہیں؟

۱۴۔ ایک اتالیق، جس پر ہائی اسکول میں حیاتیات پڑھانے کا بڑا بوجھ ہے تفویضات کے لیے اکائی کا طریقہ استعمال کرتا ہے۔ ہر تفویض زیر نگرانی مطالعے کے دوران درسی کتاب اور حوالوں کی مدد سے تیار کرنی پڑتی ہے۔ ان اکائیوں کے چار یا پانچ ٹکڑے ہوتے ہیں جس کے لیے طالب علموں کے وقت سے اوسطاً چار دن خرچ ہوتے ہیں۔ بہت سے طالب علموں کو بڑی جلدی کرنی پڑتی ہے اور اس لیے وہ بہت سے میوگراف بغیر مناسب ہدایت اور حوالوں کی مدد کے اپنے گھر میں انفرادی طور سے تیار کر لیتے ہیں۔ بتایئے کہ ایسی صورت میں کون سے مسائل واقعی پیش آسکتے ہیں اس پر بھی بحث کیجیے کہ ان کو حل کرنے کے لیے کیا خاص تدابیر اختیار کی جا سکتی ہیں۔

۱۵۔ جدید قسم کی کسی اکائی کے لیے ایک تفویض تیار کیجیے جیسے "تدریس کی اکائی" جس کا خاکہ لانگ بیچ اسکولوں سے لیا گیا ہے اور جس کا حوالہ باب سوم میں دیا گیا ہے۔

منتخب کتابیں

Brink, William G. *Directing Study Activities in Secondary Schools*, chapter IV. New York: Odyssey Press, 1937.

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter XI. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter IX. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Douglass, Harl R. and Mills, Robert H. *Teaching in High School*, pp. 149–155, 398–403, 223–224. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Learning and Instruction, pp 226–233. Forty-ninth Yearbook, Part I. The National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1950.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, pp. 306–402. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, pp. 175–187. New York. Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools*, Chapter VII. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching*, New Edition, pp. 270–273. Boston: Ginn and Company, 1944.

Yoakam, Gerald A. *The Improvement of the Assignment*. New York: The Macmillan Company, 1932.

(12)

پڑھائی میں سوال کیسے استعمال کیے جائیں؟

۱. سوال کی فطرت اور کام کیا ہے؟

سوال کی اہمیت

بہت کم استاد سوال کی صحیح اہمیت کو پوری طرح سراہ پاتے ہیں. سیکھنے کے کسی بھی موزوں تصور کے لیے یہ بنیادی حیثیت رکھتا ہے. سوال بچے کی ذہنی زندگی کے لیے پہلا محرک ہوتا ہے، خواہ وہ خاموشی سے پوچھا جائے یا آوازے زور سے اور وہ تمام زندگی ذہنی کاموں کا سرچشمہ رہتا ہے. ولیم جیمز نے کہا ہے کہ بچہ "پھلتی پھولتی، بھنبھناتی ہوئی الجھنوں والی دنیا" میں آنکھ کھولتا ہے، اور جیسے جیسے بڑا ہوتا جاتا ہے دنیا اور زیادہ پریشان کن چیز بنتی جاتی ہے. سوال کی تہہ میں حیرت، تعجب، جستجو اور شک چھپے ہوتے ہیں. یہ باتیں پڑھنے کے واسطے خاص ذہنی محرک ہوتی ہیں. پڑھائی کے طریقے میں آج کل دوہرے عمل پر زور دیا جاتا ہے، ایک تو سیکھنے کے کاموں کی تحریک دلانے پر اور دوسرے ہدایت دینے پر. سوال بہترین محرکات میں سے ہوتا ہے اور استاد کو آسانی سے دستیاب ہو سکتا ہے. گزری ہوئی نسل میں طریقِ تعلیم کے بڑے بڑے اساتذہ نے اس کی اہمیت کو تسلیم کیا ہے. Colvin[1] نے جو شروع شروع کے نہایت ممتاز مصنفین میں سے تھے، اس حقیقت کو ان لفظوں میں تسلیم کیا ہے:

تدریس کی لیاقت بڑی حد تک پوچھے جانے والے سوالوں کے مزاج اور

---

[1] Colvin, S. S. *An Introduction to High School Teaching*, p. 310. New York. The Macmillan Company, 1917.

اس احتیاط سے ناپی جاتی ہے جو انھیں بنانے میں صرف کی گئی ہو۔
ابتدائی یا ثانوی مضامین کا کوئی استاد اس وقت تک پڑھائی میں کامیاب نہیں ہوسکتا جب تک اسے سوالات کے فن پر خاصی قدرت نہ ہو۔

ثانوی مدارس کے طریقۂ تدریس پر لکھنے والے ایک نئے مصنف کچھ اسی انداز میں یوں لکھتے ہیں کہ:[2] "سوال ان بڑی قوتوں میں سے ایک ہے جس کی مدد سے بچپن کے شروع کے دور میں تعلیم دی جا سکتی ہے"۔ "اس دور کے مقابلے میں بلوغت کے آخری دور کے طلبہ جو سوالات پوچھتے ہیں" "وہ تعداد میں بہت کم ہوتے ہیں اور بہت سطحی لگتے ہیں"۔ "اسی لیے سوال کے مزاج اور امکانات اور اس کو پر اثر طریقے سے استعمال کرنے کی مہارت انتہائی اہم چیزیں ہیں"۔ استاد یہ مہارت پیدا کرلے تو جماعت کی ذمہ داریوں کو بخوبی انجام دے سکتا ہے۔

سوال کی تکنیک میں چھپی ہوئی دشواریاں

اس باب میں جو بحث و مباحثہ کیا گیا ہے گو اس کا بہت کچھ حصہ تحریری اور زبانی سوال کے لیے موزوں ہے لیکن لکھتے وقت جو چیز مصنف کے ذہن میں خاص طور سے تھی وہ جماعت میں ہونے والا ذہنی لین دین تھا۔ سوالات کی تکنیک اس وقت خاصی مشکل ثابت ہوتی تھی جب بیشتر اساتذہ جماعت میں ہونے والی بلند خوانیوں کا مقصد یہ سمجھتے تھے کہ طلبہ کسی درسی کتاب کے ان حقائق کو جو پہلے انھیں تفویض کیے گئے ہوں یا انھوں نے یاد کیے ہوں دہرا دیں۔ اب یہ تکنیک بہت زیادہ پیچیدہ ہو گئی ہے۔ بنیادی زور اس بات پر نہیں کہ طلبہ کو کتنے حقائق یاد ہیں بلکہ اس پر ہے کہ طالب علموں میں درسی کتاب یا جماعت کے مسئلے سے متعلق اعداد و شمار کا تجزیہ کرنے، تنقیدی جائزہ لینے اور تخلیقی انداز میں نتیجہ نکالنے کی کتنی قابلیت

---

2 Rivlin, Harry B *Teaching Adolescents in Secondary Schools* pp 190 193 New York Appleton-Century-Crofts Inc, 1948

ہے۔ فرض کیجیے کہ بیس یا تیس طالب علم اس مواد پر کچھ کام کر رہے ہیں جو انھیں دستیاب ہو گیا ہے۔ ایسا گروپ محض ان سوالوں کے جوابوں پر اکتفا نہیں کرے گا جو استاد ان سے پوچھے۔ وہ خود بھی کچھ سوال پوچھیں گے۔ استاد کو نہ صرف اس بات کے لیے تیار رہنا چاہیے کہ اپنے سوال کے جواب کے بعد والے اقدامات کو پر اثر بنائے اور جماعت سے کئی قدم آگے سوچے؛ بلکہ اس میں یہ لیاقت بھی ہونی چاہیے کہ وہ کسی ایسے جواب کا تیزی سے تجزیہ کر سکے جو خلاف امید ہو، اس کے اثرات جان سکے، اور پھر بجلی کی سی تیزی سے ناپ تول کر ایسے سوال بنا سکے جو اس خلاف امید صورت حال کا مقابلہ کر کے اس جواب کو خیالات کے اصلی سلسلے سے وابستہ کر سکیں۔ اسی کے ساتھ وہ اتنی چاق و چوبند ہوں کہ جماعت کے ان افراد کی ذہنی الجھنوں کو جان سکیں جو جماعت میں تیز نہ ہوں، یہ طے کر سکیں کہ ان کی مشکلات سے اچھی طرح کیسے نمٹا جائے، ان کی توجہ نہ دینے کی وجوہات جان سکیں جماعت کے افراد نے جو بے شمار سوالات کیے ہوں ان میں سے وہ منتخب کر سکیں جو سبق سے تعلق رکھتے ہوں، اور طریق کار میں انفرادی اختلافات کے پیش نظر برابر رد و بدل کرتی رہیں۔ یہ ان بہت سی باتوں میں سے کچھ ہیں جو جدید جماعت میں سیکھنے کی عام صورت حال کے لیے ضروری ہوتی ہیں۔ اس میں شک نہیں کہ اسی کے ساتھ استاد کو چاہیے کہ جماعت کو برابر آگے بڑھا کر آخری منزل کی طرف لے جائے اور ممکن ہو تو فوری مقاصد کے حصول کی بھی کوشش کرے۔ ایسے بھی موقع آتے ہیں جب ہوشیار استاد یہ محسوس کرتے ہیں کہ تعلیم کی بڑی قدروں کو حاصل کرنا ہے تو جماعت کو وقتی طور سے، منزل کی طرف کسی آڑے راستے سے چلنا چاہیے۔

جماعت میں کامیابی کے ساتھ سوالات پوچھنے کے واسطے استادوں کے لیے کچھ لازمی شرطیں۔

سوالوں کے استعمال میں جو دشواریاں پیش آسکتی ہیں، جماعت میں ان سے نپٹنے کے لیے استاد کو سوالات کے تسلیم شدہ طور و طریق کی فنی معلومات کے علاوہ کچھ ذاتی خوبیوں سے بھی آراستہ ہونا چاہیے۔ ہر سنجیدہ استاد کو یہ سمجھ لینا چاہیے کہ چار ایسی مہارتیں ہیں جو سوالات کی کسی بھی اچھی تکنیک کے لیے بنیادی اہمیت

پہلی، جسے کامیاب استاد کی اولین خوبی سمجھا جاتا ہے' صفائی اور تیزی سے سوچنا' ہے۔ صفائی کا مطلب مواد تعلیم پر قدرت اور منطقی طریقے سے سوچنے کی قوت اور عادت ہے۔ جب تک کہ استاد اس میدانِ علم کے مواد پر قادر نہ ہو جسے پڑھا رہا ہو، اس وقت تک اس بات کا بہت کم امکان ہے کہ پوچھے جانے والے سوالات کے اثرات و نتائج کو سمجھ سکے گا۔ اس نکتے پر تبصرہ کرتے ہوئے ایک مصنف یہ رائے دیتے ہیں کہ "جب ہم یہ کہتے ہیں کہ کسی استاد کے سوالات کمزور ہیں، تو دراصل ہمارا یہ مطلب ہوتا ہے کہ اس کی معلومات اور قوتِ فکر کمزور ہیں"[4] مواد سے گہری واقفیت کے علاوہ اچھے استاد میں تجزیے کی قوت، اور تقابل اور تعبیر کی قابلیت بھی ہونا چاہیے۔ یہ قوت جبھی پیدا ہو سکتی ہے جب سوچنے کی عادتیں اسکول میں لمبے عرصے تک سخت تربیت کے ذریعے پیدا کی جائیں۔ جب تک استاد یہ قوت حاصل نہ کرے جماعت میں کیے جانے والے سوال بے اثر ثابت ہوں گے۔ اگر منطقی طور سے سوچنے کی قابلیت نہ ہو اور ساتھ میں ذہنی ردعمل بھی قدرتی طور پر سست ہو، تو پھر جماعت میں سخت مشکل حالات کے دوران کامیابی کے ساتھ سوالات کرنا ناممکن ہے۔

اگر استاد جماعت میں ہونے والے سوال و جواب سے پورا پورا فائدہ اٹھانا چاہتا ہے تو دوسری نہایت ضروری چیز ان قدروں کا شدید احساس ہے۔ جو ایک دوسرے سے تعلق رکھتی ہوں یہ طے کرنا صرف اہم ہی نہیں ضروری بھی ہے کہ کسی فوری مسئلے کے حل میں کسی سوال یا جواب کی کیا قیمت ہے۔ کچھ سوالات نظرانداز کیے جا سکتے ہیں یا ان پر معمولی توجہ دی جا سکتی ہے۔ جب کہ کچھ اور سوالوں کی مدد سے جماعت کے اندر ہونے والے مباحثے کو آگے بڑھانے میں واقعی رہنمائی ملتی ہے۔ مزید برآں کسی سوال کو تعلیم کے کسی بڑے اور دور افتادہ مقصد کے لیے بروقت پوچھ لیا جائے تو وہ

---

[4] Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in Secondary Schools*, p. 211 Chicago· University of Chicago Press, 1946

موقع میسر آسکتا ہے جس کی لوگ خواہش کرتے ہیں۔ایسا بھی ہوسکتا ہے کہ جماعت کو میدان میں نکل کر اور اس سبق سے بالکل ہٹ کر جو پڑھایا جارہا ہو کسی اور خزانے کے حصول کی کوشش کرنی پڑے۔ پھر یہ بھی ہوسکتا ہے کہ سوال یا طلبہ کے جواب سے' بالکل غیر متوقع طور پر' بہت سنجیدہ قسم کی خامیاں ظاہر ہوں جنھیں نئی چیز سیکھنے سے پہلے درست کرنا ضروری ہو۔ طالب علم کے سوال یا جواب سے ایسے نتائج اخذ کرنے کے واسطے ذہنی چستی اور سوال کی متعلقہ اہمیت کو جان لینے کی قابلیت درکار ہوتی ہے۔

تیسری شرط یعنی "سوالات کو الفاظ کا جامہ پہنانے کی مہارت" ان متذکرہ بالا دونوں شرائط کے مقابلے میں زیادہ براہ راست طریقے سے پوری کی جاسکتی ہے جن پر اس سے پہلے بحث کی جاسکتی ہے۔ایک استاد اپنے مضمون کا ماہر ہوسکتا ہے، ہوسکتا ہے کہ اسے ایسی تربیت ملی ہو جس کی بنا پر وہ منطقی طریقے سے سوچنے کا عادی ہوگیا ہو، اس کا ذہنی رد عمل تیز ہوسکتا ہے، ہوسکتا ہے کہ وہ بہت ہی پراسرار قسم کی طاقت کا حامل ہو جس کی مدد سے جماعت میں ہونے والے مباحثے کے ذہنی لین دین میں ضروری اور غیر ضروری چیزوں میں تمیز کرسکتا ہو، اور پھر بھی اس لیے ناکام ہو جائے کہ سوالات اچھی طرح نہ بنایا تا ہو۔ مصنف نے تربیت پانے ولے نوجوان استادوں کے ساتھ کام کر کے یہ بات بڑے غور سے دیکھی ہے کہ سوالات بنانے میں چار بہت نمایاں قسم کی مشکلات پیش آتی ہیں۔

نوجوان استاد سوچتے اور بولتے وقت الفاظ کی اس سطح پر رہتا ہے جو جماعت کے فہم وادراک سے بالاتر ہوں۔ ایک نوجوان استاد کے لیے جو خود بڑے درجے کا طالب علم ہو یا نیا نیا گریجویٹ ہو، یہ سمجھنا مشکل ہوتا ہے کہ ہائی اسکول کے جونیر یا سینئر طالب علم اور کالج کے سینئر طالب علم کے درمیان استعمال میں آنے والے الفاظ اور خیالات کی مختلف سطحوں کی بنا پر خاصی بڑی خلیج ہوتی ہے۔ اس لیے، ہوسکتا ہے کہ سوالات خیال کی اس سطح پر کیے جائیں جو طلبہ کی قابلیت سے بالکل ماورا ہوں؛ یا ایسے تکنیکی قسم کے الفاظ استعمال کیے جائیں جو عام استعمال کے وقت اجنبی معلوم ہوں اور اسی بنا پر طلبہ کے لیے بالکل اجنبی ہوں۔ تاریخ اور عمرانیات کے ایک طالب علم کو دیکھا گیا جو جونیر ہائی اسکول کے طالب علموں کو عمرانی علم پڑھا رہا تھا۔ دیکھنے والے نے بار بار محسوس کیا کہ جب

جب استاد نے کوئی سوال پوچھا جماعت کے افراد کے چہروں پر الجھن کے آثار پیدا ہو گئے، ان میں سے کوئی بھی اس لیے جواب نہ دے سکا کہ جو اصطلاحات استعمال کی گئیں وہ ان کی سمجھ سے باہر تھیں۔ مثال کے طور پر، لوگوں کی سماجی عادتوں کا حوالہ دیتے وقت بجائے اس کے کہ رسم و رواج، برتاؤ کے معیار، برتاؤ کے اصول جیسے الفاظ استعمال کریں، استاد نے 'سماجی رواج' جیسی اصطلاح استعمال کی جو کالج کی عمرانیات کی جماعت میں تو خاصی عام ہے لیکن جونیر ہائی اسکول کے اوسط درجے کے طالب علم کے لیے بالکل نئی ہے۔

نئے اور ذہین لوگوں میں اسی سے ملتا جلتا ایک میلان یہ پایا جاتا ہے کہ وہ سوال بناتے وقت کئی اقدامات کو غلط ملط کر دیتے ہیں۔ ان سے خاص طور پر وہاں غلطی ہوتی ہے جہاں یہ ضروری ہوتا ہے کہ کسی عمل کی قدم بہ قدم نشوونما کی جائے، جیسے ریاضی میں۔ ذہین طالب علم خاص طور سے اس گناہ کے مرتکب ہوتے ہیں۔ وہ اپنے ذہنی عمل میں غیر شعوری طور پر کئی قدم آگے پھلانگ جاتے ہیں، اور پھر تعجب کرتے ہیں کہ شاگرد اس بظاہر ایک قدم کو کیوں نہیں سمجھ پائے۔ مزید برآں، کسی سوال میں ٹھیک وہی بات کہنا بڑی اہمیت رکھتا ہے جو کہنے والا کہنا چاہتا ہو، اور ایسا کرنا نئے اساتذہ کے مقابلے میں تجربے کار اساتذہ کے لیے بھی ہمیشہ آسان نہیں ہوتا۔ یہ مشکل بعض زبان کے مزاج کی بنا پر پیش آتی ہے، کیونکہ زبان تو خیالات کا اظہار کرتی ہے۔ اس لیے یہ احتیاط برتنا نہایت ضروری ہے کہ مخصوص معنی ادا کرنے کے لیے ٹھیک الفاظ استعمال کیے جائیں، اور وہ الفاظ انتخاب کیے جائیں جو استاد اور شاگرد دونوں کے تجربے میں آئے ہوں۔

ایک چوتھی شرط جسے یہاں پیش کیا جا سکتا ہے "خود اعتمادی" ہے۔ اکثر اوقات وہ استاد جو خود بڑے ممتاز طالب علم رہے ہوں، اور ان تمام شرائط کو پورا کرتے ہوں۔ جنھیں غیر رسمی دوستوں کے ایک چھوٹے سے گروپ سے باتیں کرنے کے سلسلے میں بتایا گیا ہے، ہائی اسکول کے تیس یا چالیس طالب علموں کے سامنے کھڑے ہو کر خود کو پریشان پاتے اور اپنے خیالات کی روانی میں سنجیدہ قسم کی رکاوٹیں محسوس کرتے ہیں۔ یہ چیز عارضی قسم کا اسٹیج کا خوف بھی ہو سکتا ہے، لیکن اکثر اوقات اس کا سبب زیادہ گہرا ہوتا ہے اور اس پر قابو پانا مشکل ہوتا ہے۔ بعض لوگوں کے معاملے میں یہ اسباب اس قدر گہرے

ہوتے ہیں کہ جماعت کی ضرورتوں کو پورا کرنے کے لیے جس خود اعتمادی کی ضرورت ہوتی ہے اسے پیدا کرنے کے مواقع ہمیشہ کے لیے خطرے میں پڑ جاتے ہیں۔ جب تک خود اعتمادی حاصل نہ ہو جائے جماعت کے سامنے خیالات کو صفائی اور تیزی سے ادا کرنا ناممکن ہے۔

سوال کا مقصد

سوالات کے مقاصد کے سلسلے میں آسانی سے کوئی مکمل قسم کا بیان نہیں دیا جاسکتا اس لیے مصنف صرف وہ مقاصد بتائے گا جنھیں وہ نہایت اہم سمجھتا ہے۔ اگر کوئی استاد یہ محسوس کرتا ہو کہ مقاصد کے زیادہ تفصیلی بیان سے اسے مضمون کے اس جز کو سمجھنے میں مدد ملے گی تو ذیل میں دی جانے والی فہرست کے بہت سے مقاصد کو مزید توڑ کر ایک بہت بڑی فہرست تیار کی جاسکتی ہے۔ گو مندرجہ ذیل فہرست مکمل نہیں ہے پھر بھی اس مسئلے کی اہم چیزوں کا احاطہ کرتی ہے۔

۱۔ طالب علموں کی کامیابی کو جانچنا

بد قسمتی سے گزرے دنوں میں جماعت کے سوالات کا زیادہ زور اعداد و شمار کو یاد کرنے پر تھا، اور اکثر دوسرے مقاصد پس پشت ڈال دیے جاتے تھے۔ جماعت میں کیے جانے والے سوالات پر سب سے زیادہ وسیع قسم کی تحقیقات جو اسٹینوگرافی کے نوٹس کی بنا پر کی گئی ہے، مس اسٹیونیس[4] نے پیش کی ہے۔ اس حقیقت کے باوجود کہ یہ تحقیقات حال میں نہیں کی گئی ہے، پھر بھی اس میں دینے جانے والے اعداد و شمار وضاحت

---

[4] Stevens, Romiett. *The Question as a Measure of Efficiency in Instruction*, p 47 Teachers College, Columbia University Contributions to Education, No. 48. Eighth Impression, March, 1927 New York· Bureau of Publications, Teachers College, Columbia Universit/, 1912.

کے واسطے موزوں ہیں، اور ذیل میں جو نقشہ دیا جا رہا ہے وہ انہی کی تحقیق کی بنا پر بتایا گیا ہے۔

نقشہ ۲۔ جماعتوں کے جن دو گروپوں کا مشاہدہ کیا گیا ہے ان میں یادداشت اور خیال سے متعلق سوالات کی تعداد۔

گروپ اول			گروپ دوم		
مضمون	سوالات کی کل تعداد	یادداشت کے سوالات کی تعداد	مضمون	سوالات کی کل تعداد	یادداشت کے سوالات کی تعداد
۱. تاریخ	۴۱	۲۹	۱. تاریخ	۹۰	۷۵
۲. ″	۶۶	۴۰	۲. ″	۹۴	۷۴
۳. انگریزی	۶۹	۳۹	۳. ″	۱۲۵	۸۷
۴. ″	۷۰	۲۶	۴. ″	۱۴۲	۱۰۳
۵. ″	۷۳	۳۳	۵. انگریزی	۹۴	۲۶
۶. ″	۷۴	۶۱	۶. ″	۱۲۹	۶۵
۷. سائنس	۸۶	۵۸	۷. سائنس	۱۲۲	۹۲
			۸. لاطینی	۱۰۵	۸۹
			۹. جدید زبانیں	۱۹۶	۱۹۶

جماعت کی ان مشقوں میں سے کچھ کے تجزیے سے پتہ چلتا ہے کہ وہ صرف یادداشت کی ہی نہیں کچھ اور چیزوں کی بھی جانچ ہیں۔ اگر کوئی ایسی جانچ جو کسی اہم صورتحال کو نظر میں رکھ کر ان بنیادی حقایق پر قدرت حاصل کرنے کے واسطے خوب سوچ سمجھ کر دی جائے جو اس صورتِ حال سے تعلق رکھتے ہوں، تو وہ بڑی اہمیت کی حامل ہوگی، حالانکہ اس پر جماعت کا تھوڑا سا وقت صرف ہوگا۔ سوچ بچار اسی وقت پیدا ہو سکتا ہے جب حقایق کی کھونٹیاں خاصی تعداد میں ہوں، جن پر خیالات کو ٹانگا جا سکے۔ یہ طے کرنا، بہر حال، استاد کی ذمہ داری ہے کہ جماعت میں اچھا اور سودمند مباحثہ کرانے

کے لیے کون سے حقایق ضروری ہوں گے۔

۲. سبق سے موزوں تجربات کا تعلق قایم کرنے میں طالب علم کی مدد کرنا۔

بیشتر طلبہ مطالعہ، سفر اور دوسرے تجربات کیے ہوتے ہیں جن کی روشنی میں وہ کسی سبق کو سمجھ پاتے ہیں۔ وہ استاد عقلمند ہوتے ہیں جو طلبہ کے اس قیمتی ذخیرے کی بنا پر سوال کر کے اعداد و شمار کی ترجمانی کرتے یا اس ذخیرۂ تجربات میں اضافہ کرتے ہیں جو جماعت کے پاس پہلے سے موجود ہوتا ہے۔ جب ایسے اسباق استعمال کیے جا رہے ہوں جن کے ذریعے کسی اصول، تصور یا خیال کی نشو و نما مقصود ہو تو کچھ سمجھے ہوئے سوالات پوچھنے سے طلبہ کو پہلے کے پڑھے ہوئے اصول یاد آ جاتے ہیں، اور ان کی مدد سے ایسے نکات کی وضاحت آسانی سے ہو جاتی ہے جن کو کسی اور صورت سے سمجھانا مشکل ہو۔

۳. شوق پیدا کرنا

سوال کا تیسرا مقصد جستجو پیدا کرنا اور حقیقی قسم کی ذہنی کاوش پر آمادہ کرنا ہے۔ سکھانے کے واسطے جستجو بہترین محرک ہے، اور استاد اس سے بہت فائدہ اٹھا سکتا ہے۔ جستجو کا مطلب یہ ہے کہ کسی چیز کو کھوج نکالنے یا کسی چکرا دینے والے مسئلے کا جواب یا حل تلاش کرنے کے واسطے فرد میں زبردست خواہش موجود ہو۔ ہر مسئلے کے قلب میں ایک سوال پوشیدہ ہوتا ہے۔ اگر سبق یا صورتِ حال کے متعلق خوب سوچ سمجھ کر سوالات کیے جائیں تو ایک بے تعلق طالب علم بھی اپنی دماغی بے چینی کی وجہ سے جواب حاصل کرنے کے لیے بڑا چاق و چوبند اور پر اشتیاق ہو جائے گا۔

۴. قواعد کا موقعہ فراہم کرانا

کسی بات کو بار بار دہرانے سے اسے ذہن میں محفوظ کر لینا آسان ہو جاتا ہے، اس لیے وہ بات جو برابر سوچ بچار پر آمادہ رکھ سکتی ہو یادداشت میں محفوظ کر لینی چاہیے۔ ایسی صورتیں بھی ہوتی ہیں جب خاص قسم کی لیاقت پیدا کرنے کے واسطے ضروری ہو جاتا ہے کہ یادداشت کی چوکھٹ پار کر کے ایسی ذہنی حالت بنائی جائے کہ ردعمل خودکار ہو جائے۔

مثال کے طور پر زبان کے کام میں اس قسم کے ردعمل کی ضرورت ہوتی ہے۔

۵۔ سوچ بچار پر آمادہ کرنا۔

اوپر کہیں کہا جا چکا ہے کہ ہر مسئلے کے قلب میں ایک سوال پوشیدہ ہوتا ہے تقریباً اسی قدر درست یہ بات بھی ہے کہ ہر سوال کے قلب میں ایک مسئلہ پوشیدہ ہوتا ہے سیکھنے کے کچھ خاص اسٹیجوں پر، یادداشت کے نہایت آسان سوالات بھی کچھ افراد کے لیے بڑے فکر انگیز ہوتے ہیں۔ اگر یہ منظور کر لیا جائے کہ سیکھنے کے عمل میں حقائق کا علم زیادہ تر اتفاقی طور پر ہوتا ہے، تو ہم یہ فرض کر سکتے ہیں کہ جدید تعلیم میں سوال کا پہلا مقصد سوچ بچار پر آمادہ کرنا ہے۔

۶۔ اندازۂ قدر کی قوت اور عادت پیدا کرنا

اندازۂ قدر درست سوچ بچار کے واسطے ایک خبر کی حیثیت رکھتی ہے، حالانکہ دوسری قسموں کی نسبت فکر کی بعض قسموں کے معاملے میں یہ جزو ممتاز حیثیت رکھتا ہے۔ ہم سے برابر یہ کہا جاتا ہے کہ اچھی تعمیم کے واسطے، دوسرے حقایق یا بیانات کے مقابلے میں کسی مخصوص حقیقت یا کسی مخصوص بیان کی خوبیوں کا اندازہ کریں۔ احتیاط آمیز اندازہ قدر کی عادت اس سماجی ماحول میں خاص طور سے اہم بن جاتی ہے، جس ماحول میں وہ بہت سی باتیں، جن پر زور دیا جاتا ہے اور جنھیں اکثر اوقات حقیقت سمجھ لیا جاتا ہے، دراصل غلط ہوتی ہیں۔

۷۔ یہ تحقیق کر لینا کہ مواد اور تجربات کی تنظیم اور ترجمانی ٹھیک طرح سے ہوئی ہے

محض سختی کے ساتھ اندازۂ قدر کر لینے کی قابلیت پیدا کر لینا ہی کافی نہیں ہوتا۔ طالب علم اور بالغ دونوں میں یہ قابلیت ہونی چاہیے کہ اعداد و شمار کی جانچ کر سکیں۔ اور انھیں اس طرح منظم کر سکیں کہ کوئی نتیجہ اخذ کیا جا سکے۔ بہت سے لوگ جو چھوٹی چھوٹی باتوں کے اور جانچ کے ماہر ہوتے ہیں، ان چھوٹی چھوٹی مدوں کو جو ایک دوسرے سے کم و بیش علاحدہ ہوتی ہیں، اس طرح سے متحد اور منظم کرنے میں بڑی دشواری

محسوس کرتے ہیں کہ ان سے کوئی بڑا نتیجہ نکل سکے۔ استاد کے لیے موقعہ ہوتا ہے کہ وہ ایسے سوالات بنائے جن کی مدد سے طلبہ ایک بات کا تعلق دوسری سے دیکھ سکیں اور یہ سمجھ سکیں کہ اس تعلق کا ترجمانی یا نتیجے پر کیا اثر پڑ سکتا ہے۔

۸. سبق کے اہم عناصر کی طرف توجہ دلانا

طالب علم کو مقاصد اور ے کے حصول میں مدد دینے کے واسطے استاد کے لیے یہ مفید ہوگا کہ وہ جماعت کی توجہ بڑی بے تکلفی کے ساتھ سوالات کر کے سبق کی اہم مدوں پر مبذول کرائے۔

۹. فرد یا جماعت کی توجہ حاصل کرنا۔

اگر عقلمندی سے استعمال کیا جائے تو سوال توجہ مبذول کرتے وقت بڑا پر اثر ثابت ہوتا ہے۔ بڑھتی ہوئی بیزاری والی جماعت میں تحریکِ ذہنی دلانے والا سوال کبھی کبھی انتہائی شوق پیدا کر دیتا ہے۔ حالانکہ ہو سکتا ہے کہ اس لمحے وہ خیالات کو اس راہ سے قدرے ہٹا دے جس پر وہ بڑھ رہے ہوں، لیکن اگر وہ سوال سبق کے لیے بنیادی حیثیت رکھتا ہے تو اسے پوچھنا حق بجانب ہوگا۔ مزید برآں، کسی طالب علم سے اس وقت سوال پوچھ کر جب وہ "ذہنی طور پر بھٹکا ہوا ہو" یا سبق کے علاوہ دوسری چیزوں پر توجہ صرف کر رہا ہو، ان مسائل کی طرف واپس لایا جا سکتا ہے جو جماعت کے سامنے ہوں۔

۱۰. طالب علموں کی دلچسپیوں کا پتہ لگانا اور ان سے جذباتی ہم آہنگی قایم کرنا۔

بیدار ذہن اساتذہ یہ بات مانیں گے کہ تعلیم کا سبق سے بس اتنا ہی تعلق ہے کہ وہ کسی مقصد کے حصول کا ذریعہ ہوتا ہے۔ تعلیم کے اچھے مواقع ان اساتذہ کے منتظر رہتے ہیں جو طلبہ کا اتنا اعتماد حاصل کر لیں کہ ان کی بنیادی دلچسپیاں اور خواہشیں انھیں معلوم ہو جائیں۔ بعد میں استاد اس معلومات کو قابلِ قدر دلچسپیوں کو فروغ اور وسعت دینے کے لیے استعمال کر سکتا ہے۔ ان دریافتوں کے لیے بہترین طریقہ یہ ہے کہ سوالات

کو سمجھا جائے اور طالب علموں کے پرشوق سوالات کو ہمدردی سے سنا جائے اس کوشش کا قدرتی نتیجہ یہ ہوگا کہ استاد اور طلبہ میں ایک طرح کی ہم آہنگی پیدا ہو جائے گی، جو سیکھنے کے لیے نفسیاتی نقطۂ نظر سے نہایت مثالی چیز ہے۔

۱۱۔ قدرشناسی پیدا کرنا

اس کتاب کے شروع کے باب میں یہ بات تحریر کی گئی تھی کہ انسان کی جذباتی کیفیات کی تربیت تعلیم کا ایک اہم حصہ ہے۔ اگر سوال 'سوچ بچار کے لیے تحریک ذہنی دلانے، اور ذہنی دلچسپیاں پیدا کرنے،' کے لیے استعمال ہو سکتے ہیں تو یقیناً پسند اور ناپسند پیدا کرنے کے واسطے' ہمت بندھانے یا ہمت توڑنے،' کے لیے بھی استعمال کیے جا سکتے ہیں۔ ایسے سوالات جو کسی مقصد کے تحت کیے جائیں۔ خاص صورت حال میں خاص قسم کا ردعمل پیدا کر سکتے ہیں۔ لطیف قسم کے مشورے جو یا تو خود سوال کی شکل میں دیے جائیں، یا سوال پوچھنے کے انداز سے ظاہر ہوں۔ مخصوص صورتحال میں طالب علم کے رویے پر مخصوص رنگ چڑھا سکتے ہیں، اور جوابی عمل کے ساتھ ایسی ساختہ لزوم بنا سکتے ہیں کہ طالب علم اگر بعد میں اسی قسم کے خیالات سے دوچار ہو یا اسے اسی نوع کا برتاؤ کرنا پڑے تو وہی جوابی عمل دہرائے۔ قدرشناسی پیدا کرنے کے لیے جب کبھی کسی ذہین شخص کو آمادہ کرنا ہو، تو یہی صورت اختیار کرنی چاہیے۔ ان سوالوں پر زور دینا چاہیے جن کی مدد سے ذہن انسانی کے یہی عناصر سامنے آ سکیں۔

۲۔ سوال کی تکنیک کیا ہے؟

اچھے سوالات کی خصوصیات۔

مندرجہ ذیل خوبیاں اہم ہیں:

۱۔ سوالات مختصراً لکھنے چاہئیں۔

توجہ اور یادداشت کی وسعت کم ہوتی ہے۔ سمعی یادداشت، خاص طور سے بڑی محدود ہوتی ہے۔ طالب علم کے ساتھ انصاف کرنے کے لیے سوال کو اتنے مختصر لفظوں

میں لکھنا چاہیے کہ اس کے معنی تیزی سے ذہن میں آجائیں، اور جب وہ جواب تیار کرنے کی کوشش کر رہا ہو تو پورا سوال اس کے ذہن میں ہو۔

۲۔ سوالات پر سوچنے کی ضرورت پڑے۔

اس سلسلے میں بے شک بہت سی مستثنیات بھی ہو سکتی ہیں۔ اگر سوال پوچھنے کا مقصد قواعد کرانا ہو تو اسے یا تو دہرانے والے یا یادداشت والے سوال کی شکل دینا چاہیے جب تک سبق بالکل ہی قواعد یا یادداشت قسم کا نہ ہو، اس میں زیادہ تر فکر سے تعلق رکھنے والے سوالات ہونے چاہئیں۔

۳۔ سوالات مبہم نہ ہوں۔

جن لوگوں کو استاد کی حیثیت میں ایک لمبا تجربہ ہو چکا ہے وہ جانتے ہیں کہ یہ کتنا مشکل کام ہے کہ کسی سوال کے وہی معنی سمجھے جائیں جو وہ چاہتے ہوں، اور کوئی دوسرے معنی نہ سمجھے جائیں۔ اگر کسی سوال کی ترجمانی دو تین انداز سے کی جا سکتی ہو تو سمجھ لیجیے کہ وہ سوال بیکار ہے۔ الفاظ کے انتخاب اور جملوں کی بناوٹ میں نہایت احتیاط برتنا ضروری ہے تاکہ خیالات وضاحت کے ساتھ استاد سے شاگرد کے پاس پہنچ سکیں، اور اس کا الٹا بھی ہو سکے۔ یہ نہایت ماہر اور تجربے کار استادوں کے لیے بھی ایک مستقل مسئلہ ہے، کیونکہ الفاظ خیالات کا اظہار ہوتے ہیں۔ چونکہ خیالات تجربات کا نتیجہ ہوتے ہیں، اور کسی دو آدمیوں کے تجربات ہو بہو بالکل ایک جیسے نہیں ہوتے، اس لیے الفاظ کے معنی میں اختلاف ہونا بڑی قدرتی بات ہے۔

۴۔ سوالات طالب علموں کی عمر اور قابلیت کے مطابق بنانے چاہئیں۔

جونیر ہائی اسکول کی شروع کی جماعتوں کے بچوں اور سینئر ہائی اسکول کے طالب علموں کی عام قابلیت کے معیار میں بڑا نمایاں فرق ہوتا ہے۔ جن اساتذہ کا تبادلہ ایک عمر کے بچوں کی جماعت سے دوسری عمر کے بچوں کی جماعت میں ہو جاتا ہے، ہو سکتا ہے وہ ان کی قابلیت کا مقابلتاً اندازہ کر سکیں۔ اکثر اوقات تو ہم عمروں کی جماعت میں بڑا

اختلاف پایا جاتا ہے۔ گھریلو تہذیب، مواقعاتِ سفر اور وسعت تعلقات قابلیت کے معیار میں بڑا فرق ڈال دیتے ہیں۔ ہوشیار استاد اپنے سوالات بچوں کی قابلیت کے معیار کے مطابق بنائے گا کیونکہ عمر سے تعلق رکھنے والے حالات ذہنی چستی اور ماحول میں ملنے والے مواقع اسی ضروری بات کی طرف توجہ مبذول کراتے ہیں۔

۵۔ سوالوں کے جواب وسیع ہونے چاہئیں۔

اگر سوالات پوچھنے کا مقصد قواعد کرانا ہو تو محدود قسم کا جواب موزوں رہے گا اور اگر ردعمل کی رفتار بڑھانی ہے، جیساکہ قواعد کے بیشتر حصوں میں درکار ہوتی ہے تو محدود جواب نہ صرف پسندیدہ بلکہ ضروری بھی ہوگا۔ اچھے سوالوں کے جو معیار وضع کیے گئے ہیں، ان کی بنا پر بہرصورت یہ فرض کیا جا سکتا ہے کہ سوال کے نتیجے میں غور و فکر پیدا ہو جانا بڑی پسندیدہ بات ہے۔ وہ سوال جن کے جواب ایک لفظ یا ایک جملے میں دیے جا سکتے ہوں وہ معمولی یادداشت کے سوال بن جاتے ہیں۔ جب کبھی طالب علم کو مجبور کیا جاتا ہے کہ وہ اپنا جواب جملوں یا پیراگراف کی شکل میں دے وہاں اکثر اوقات اسے وسیع قسم کا تجزیہ اور امتزاج اور تنظیم مواد کرنا پڑتا ہے۔

۶۔ سوال کی بناوٹ سے جواب کے لیے اشارہ نہیں ملنا چاہیے۔

استاد بڑی آسانی سے یہ غلطی کر بیٹھتے ہیں کہ جو سوال بنائیں اس سے جواب ظاہر ہو جائے۔ جس سوال میں کوئی حرفِ نفی استعمال ہو اور جواب ایک ہی لفظ میں دیا جا سکتا ہو، اس سوال پر یہ تنقید خاص طور سے کی جا سکتی ہے۔ اس کی مثال یہ سوال ہے۔ "کیا واشنگٹن ریاستہائے متحدہ امریکہ کے پہلے صدر نہیں تھے؟"

۷۔ سوالات 'ہاں' یا 'نہیں' والے جوابوں سے گریز کریں۔

ایسے سوالوں میں جن کے جواب 'ہاں' یا 'نہیں' میں دیے جا سکتے ہوں۔ محدود قسم کے جوابی عمل کے علاوہ ایک مزید خرابی یہ ہوتی ہے کہ جماعت کے کام میں اندازے کی بنا پر جواب دینے کا میلان شامل ہو جاتا ہے۔ جواب کچھ بھی ہو اندازہ لگانے والے کو

پچاس فیصدی درست جواب دینے کا موقع مل جاتا ہے، خواہ وہ اس مسئلے کے بارے میں جو زیر غور ہو کچھ بھی نہ جانتا ہو۔ اس کے علاوہ، اس قسم کے سوالات جواب کی طرف اشارہ کیے بنا تیار کرنا مشکل ہوتے ہیں۔

۸۔ سوال میں ایک خیال پیش ہونا چاہیے۔

نام نہاد دونالی قسم کے سوالات الجھن پیدا کرتے ہیں اور انھیں ذہن میں رکھنا مشکل ہوتا ہے۔ ان کے استعمال کا انجام عموماً یہ ہوتا ہے کہ طلبہ کی سہولت کے لیے استاد سوال کو توڑ کر ہر خیال کے واسطے ایک علاحدہ سوال تیار کرتا ہے۔ اس عمل میں جماعت اور استاد دونوں کو پریشانی کے علاوہ وقت بھی صرف کرنا پڑتا ہے۔ اس طرح کا سوال جیسے "کیا آپ جسم میں ہاضمے کی رطوبتوں اور ان کے مقاموں کے نام بتا سکتے ہیں، اور پھر ذرا تفصیل سے یہ بتایے کہ کسی ایک کا فعل آنتوں میں کیا ہوتا ہے؟" غالباً اس طرح ختم ہوگا کہ ہاضمے کی ہر رطوبت کا نام اور مقام پوچھا جائے گا۔ سوال کے دوسرے حصے کو نئے سرے سے پوچھنے کی ضرورت پڑے گی بہت زیادہ امکان اس بات کا ہے کہ جس طالب علم سے سوال پوچھا جائے گا وہ کہے گا کہ سوال دہرایا جائے۔

۹۔ سوالات کا مخصوص مقصد ان سے جھلکنا چاہیے

سوال سے اس وقت تک کوئی فائدہ نہیں ہوتا جب تک اس کا کوئی مقصد نہ ہو۔ سوال اس طرح کا ہونا چاہیے کہ اس سے استاد، دیکھنے والوں اور طلبہ کو سبق اور مقاصدِ نصاب میں براہ راست تعلق معلوم ہو۔ بے مقصد سوالات تھوڑی دیر میں جماعت کا سارا ذوق و شوق ختم کر دیتے ہیں۔

۱۰۔ سوالات میں درسی کتاب کی زبان سے پرہیز کرنا چاہیے۔

سوالات کو الفاظ کا جامہ پہناتے وقت اگر درسی کتاب کی زبان اپنائی گئی تو گویا اس بات پر زور دیا گیا کہ درسی کتاب کی زبان جوں کی توں رٹ لی جائے۔ مزید براں

استاد اور شاگرد دونوں کے لیے یہ خطرہ پیدا ہو سکتا ہے کہ طوطے کی طرح زبان کو دہرا کر اس دھوکے میں رہیں کہ انھوں نے بات کو سمجھ لیا ہے حالانکہ درحقیقت ایسا نہ ہو۔ اس بات کے یقین کرنے کا بہترین ذریعہ کہ کسی بات کو ہم ٹھیک طرح سے سمجھتے ہیں یا نہیں اپنے خیالات کو غیر درسی زبان میں ادا کرنا ہے۔

جماعت میں سوال پوچھنے کے لیے استاد کے واسطے تکنیک

ایسے نپے تلے قاعدے نہیں پیش کیے جا سکتے جن کی بنا پر یہ طے کیا جا سکے کہ جماعت میں سوال کس طرح استعمال کیے جائیں۔ اس سلسلے میں جتنے بھی مشورے دیے گئے ہیں ان میں سے ہر ایک سے مستثنیٰ ہو لیا جا سکتا ہے۔ ہر مشورے کے پیچھے جو اسباب ہیں اگر انھیں سمجھ لیا جائے تو استاد اس بات کے لیے مکمل طور پر آزاد ہوگا کہ جب کبھی تعلیمی قدروں کی بنا پر ضروری سمجھے اس مشورے سے 'فرانسیسی چھٹی' لیلے۔

۱۔ اس سے پہلے کہ جواب کے لیے کسی ایک طالب علم کو چنا جائے پورے درجے سے سوال کیا جائے۔

جماعت میں سوال کرنے کے اس طریقے کی تین نمایاں تعلیمی خوبیاں ہیں۔

پہلا، فایدہ یہ ہے کہ جماعت کے طریق کار کی طرف سب کی توجہ ہو جاتی ہے۔ جن طلبہ کے متعلق یہ خطرہ ہوتا ہے کہ لمحاتی تفریحات ان کی توجہ اپنی طرف مبذول کرا سکتی ہیں وہ بھی توجہ دیتے ہیں تاکہ ان سے کسی سوال کا جواب نہ پوچھ لیا جائے۔

دوسرے، یہ طریقہ سارے ممبروں کو موقع دیتا ہے کہ وہ اپنے ذہن میں ایک عارضی جواب بنالیں۔ اگر Harry کو نام سے مخاطب کر کے سوال پوچھا جائے تو جماعت کے بیشتر افراد کا قریب قریب غیر شعوری طور پر یہ رویہ ہوگا ــــــ کہ "Harry کو کرنے دو"۔ اور نتیجہ یہ ہوگا کہ انتہائی شوقین طلبہ میں سے بھی کچھ ہی یہ تکلیف کریں گے کہ آزادی سے خود کوئی جواب تیار کرلیں۔

اس طریقِ کار کی تیسری اہمیت یہ ہے کہ جماعت دیے جانے والے جواب کی طرف بڑے تنقیدی انداز میں، متوجہ ہو جاتی ہے۔ سارے طلبہ کسی نہ کسی طرح کا جواب

تیار کر لیتے ہیں، وہ اس بات پر غور کرتے ہیں کہ کن نکتوں پر دیا ہوا جواب ان کے جواب سے ملتا ہے یا مختلف ہوتا ہے؟ جہاں اختلاف ہوا، طالب علم حملہ کر سکتا ہے اور اختلافِ رائے کا نتیجہ ہمیشہ سخت سوچ بچار کی شکل میں ہوتا ہے۔

۲۔ جہاں تک ممکن ہو سوالات جماعت کے افراد پر برابر تقسیم ہوں۔

یہ دیکھ لینا غیر معمولی تجربے کی بات نہیں کہ کسی بھی جماعت میں زیادہ تر سوالات تھوڑے سے لوگوں سے پوچھے جاتے ہیں۔ کئی طالب علموں سے شاید ایک ایک سوال پوچھ لیا جاتا ہے، تھوڑے سے طلبہ ہوتے ہیں جو پچاس فی صدی سوالوں کا سامنا کرتے ہیں، اور ایک گروپ جو اقلیت میں ہوتا ہے اس پورے وقت جواب دینے کے لیے نہ تو خود آگے آتا ہے اور نہ ان سے پوچھا جاتا ہے۔ اگر اساتذہ اپنے اس رجحان کے خلاف خود تیار نہ ہوں، تو وہ ان طلبہ سے سوال کرنے لگتے ہیں جن کے بارے میں انھیں یقین ہوتا ہے کہ ذہانت آمیز جواب دے سکیں گے۔ ہو سکتا ہے تعلیمی اعتبار سے ان طلبہ کو جماعت میں ہونے والے اس تجربے کی بالکل ضرورت نہ ہو جو انھیں شرکت کرنے کی وجہ سے حاصل ہو جائے۔

جدید استاد جماعت کا وقت "گریڈس دینے" کے لیے استعمال نہیں کرتا؛ اس سے نہ صرف وقت ضائع ہوتا ہے، بلکہ طالب علموں کو نمبروں کی اہمیت کا ضرورت سے زیادہ خیال ہو جاتا ہے۔ بہرحال اس کا ضرور خیال رکھتا ہے کہ سارے طالب علموں کو جماعت کے کاموں میں حصہ لینے، اور اس شرکت سے تعلیمی فائدے اٹھانے کا موقع ملنا چاہیے۔ طلبہ کو سبق میں نہایت موثر لیکن کم سے کم ظاہرداری کے ساتھ شامل کرنا چاہیے۔ یہ بات ہمیشہ پسند نہیں کی جاتی کہ ہر طالب علم ہر روز سوالوں میں شریک ہو اور وہ بھی بڑی بڑی جماعتوں میں اور نہ ہی یہ بات پسند کی جاتی ہے کہ طالب علم کو مشینی انداز سے برابر برابر سوال دے دیے جائیں۔ کچھ اور بھی باتیں ہیں جو یہ طے کرنے میں مدد دیتی ہیں کہ کون سے سوال کسی وقت کس طالب علم سے پوچھے جائیں، جیسے سوال کا طالب علم کی قابلیت کے مطابق ہونا اور اس بات کی اہمیت سمجھنا کہ کسی خاص طالب علم کے خیالات میں کس طرح تسلسل پیدا ہو۔ اگر مشینی انداز کی

تک ہوں عملی سے حتو پی گئیں تو استاد ان باتوں کی اہمیت پوری طرح نہ سمجھ سکے گا۔

۴۔ جوابات تیار کرنے کے لیے طلبہ کو خاصہ وقت دینا چاہیے۔

کسی بند جگہ میں ہوا نہ ہونے سے اس میں اوپر اٹھانے کی طاقت پیدا ہو جاتی ہے جیسے کہ کنویں کے پمپ میں ہوتا ہے، پرانے زمانے میں اس بات کا سادہ سا جواب یہ تھا کہ "قدرت خلا سے سخت نفرت کرتی ہے" اساتذہ کے سوالات کے معاملے میں اس جملے کی تشریح یوں کی جا سکتی ہے کہ " استاد جماعت میں خاموشی سے سخت نفرت کرتے ہیں" جو لوگ بڑے غور سے چیزوں کو دیکھتے ہیں ان کا عام تجربہ یہ ہے کہ اساتذہ دیر سے دیے جانے والے جوابوں کے معاملے میں بڑے بے صبر ہوتے ہیں۔ اساتذہ اس حقیقت کو نظر انداز کر دیتے ہیں کہ سوال کرنے سے پہلے خود ان کے دماغ میں تو ایک عارضی جواب ہوتا ہے، لیکن طالب ذرا رک کر پہلے تو سوال کے معنی سمجھتا ہے، پھر اپنی یادداشت کی مدد سے وہ سارے تجربات جمع کرتا ہے جو اس مسئلے کے لیے اہم ہوں، صحیح اندازہ کرتا ہے، نتیجے پر پہنچتا ہے اور پھر ٹھیک ٹھیک الفاظ کا انتخاب کرتا ہے تاکہ جواب کو الفاظ کا صحیح لباس پہنا سکے۔ اس صورت میں بھی جب طالب علم کے پاس سارا مواد ذہنی موجود ہو، اور اس کے ذہنی عمل کی رفتار بھی تیز ہو، ایک مدلل جواب کے لیے اسے وقت ملنا ہی چاہیے۔

جماعت کے سوال و جواب میں تیز رفتاری کے اس رجحان کو مس اسٹیونس[8] کی تحقیقات میں بڑی وضاحت سے بتایا گیا ہے۔ ایک تحقیقات دس دن تک کی گئی، جس میں مختلف جماعتوں کو پورے پورے دن دیکھا گیا۔ جماعت کے سارے کاموں کو اسٹینوگرافی کے نوٹس میں محفوظ کر لیا گیا۔ نتیجے جو تحقیقات لکھی جا رہی ہے وہ انہی کے نوٹس سے لی گئی ہے۔

مس اسٹیونس نے اس تحقیقات میں یہ دیکھا کہ ایک دن میں جو سوالات کیے گئے وہ اوسطاً ۳۹۵ تھے۔ اگر تعریف وغیرہ کے لیے ٹھیک طور سے وقت دیا گیا

---

[8] Stevens, Romiett, op. cit., pp. 12–15.

ہو تو ان اعداد و شمار سے سوال کرنے کی رفتار کا آسانی سے اندازہ لگایا جا سکتا ہے Miller نے سوالات پوچھنے کی رفتار اور طالب علموں کی جواب دینے کی قابلیت پر جو تحقیقات کی اس سے یہ نتیجہ نکالا کہ ایک اوسط درجے کی جماعت میں ایسے سوالات پوچھنے کی رفتار بہت تیز ہوتی ہے جن پر سوچنا پڑتا ہے، اور یہ سوال ہر سو طالب علموں میں سے دس بہترین طالب علموں کی قابلیت کے مطابق ہوتے ہیں۔ دوسرے لفظوں میں ایک عام جماعت کے اوپر والے دس فی صدی طلبہ سوالات کی اس رفتار سے قدم ملا پاتے ہیں جو استاد قایم رکھتا ہے۔ Miller[6] نے تجرباتی تحقیقات کے ذریعے معلوم کیا کہ ہائی اسکول کے نئے طالب علموں کو تناسب والی جانچوں میں سادہ نسبتوں کو سمجھنے میں اوسطاً چودہ سیکنڈ لگے

استادوں کے لیے اچھا ہوگا کہ جب اپنے کمرے میں اکیلے ہوں تو یونہی کوئی سوال پوچھیں اور اس وقت تک خاموشی کے وقفے پر غور کریں جب تک ان کی گھڑی چودہ سیکنڈ پورے نہ کر لے، کیونکہ سوچ بچار والے سوالات کا جواب

نقشہ ۳۔ ایک پورے دن میں جماعتوں میں سوالات پوچھنے کا کام

گریڈ	جماعتوں کی تعداد	گھنٹے کا وقت	سوالات کی تعداد	جوابات کی تعداد
فرسٹ ایر ایچ. ایس	۵	۵۴ منٹ	۵۱۶	۵۱۶
سیکنڈ ایر ایچ. ایس	۵	۵۴ منٹ	۳۷۲	۳۷۲
فرسٹ ایر ایچ. ایس	۴	۴۵ "	۳۴۸	۳۴۸
ساتویں جماعت	۵	۳۰ "	۴۱۱	۴۱۱
فرسٹ ایر ایچ ایس	۵	۴۵ "	۳۷۲	۳۷۲

6 Miller, W S. *The Administrative Use of Intelligence Tests in High School.* *Twenty-First Yearbook* of the Society for the Study of Education, Part II, p 207. Bloomington, Illinois: Public School Publishing Co., 1923.

فرسٹ ایئر ایچ ایس	۵	۳۰ ″	۳۳۸	۳۳۸
سیکنڈ ایئر ایچ ایس	۵	۳۰ ″	۴۱۷	۴۱۷
سیکنڈ ایئر ایچ ایس	۵	۴۵ ″	۴۸۴	۴۸۴
فرسٹ ایئر ایچ ایس	۵	۴۵ ″	۳۷۰	۳۷۰
آٹھویں جماعت	۶	۴۰ ″	۳۲۱	۳۲۱

دینے کے لیے ایک تیز طالب علم کو بھی چودہ سیکنڈ لگتے ہیں۔ جہاں یادداشت کے سوال کر کے قواعد کرانا مقصود ہو، وہاں از خود دہرانے کے لیے تیز رفتاری اچھی رہے گی۔ استاد پہلے سوال کا مزاج اور اس کا مقصد طے کرے، اور پھر یہ دیکھے کہ اس کے لیے کتنا وقت درکار ہوگا۔

۴۔ اس طرح سے سوال کیجیے کہ جواب کا اشارہ نہ مل سکے۔

ایک سوال اس طرح تیار کیا جا سکتا ہے کہ اس کا جواب تو نظر نہ آئے، لیکن آواز کے زیر و بم اور سیاق و سباق جس میں وہ سوال کیا گیا ہو، ایک دم جواب کا سراغ دے دیں۔ مثال کے طور پر، یہ سوال پوچھتا ہو کہ "کیا صدر ولسن نے دوبارہ منتخب ہوتے وقت اس بات کی موافقت کی کہ پہلی جنگِ عظیم میں شامل ہوا جائے؟" اور اسے ایسے قدرتی انداز میں پوچھا جائے جیسے آپ کو جواب واقعی نہیں آتا، تو پھر اس کے جواب کا کوئی اشارہ نہیں مل پائے گا۔ لیکن اگر سوال اس طرح پوچھا گیا کہ 'کیا' اور 'دوقت' پر آواز اوپر اٹھتی تو جماعت پر ظاہر ہو جائے گا کہ استاد اس کا جواب یہ سمجھتا ہے کہ 'نہیں'۔

۵۔ اگر طالب علم یہ ظاہر کرے کہ اس میں سوال کا جواب دینے کی اہلیت نہیں ہے تو اسے فوراً مان لیجیے۔

بعض اوقات جب کوئی طالب علم یہ ظاہر کرتا ہے کہ وہ سوال کا جواب نہیں جانتا تو اس کے لیے صورتِ حال بڑی پریشان کن بن جاتی ہے اور جماعت کا

وقت بھی ضائع ہوتا ہے۔ ایک حساس طالب علم کو بڑی الجھن پیدا ہوتی ہے اگر اس سے یہ کہا جائے 'ہاں، بہیری مجھے یقین ہے کہ تم جانتے ہو۔ ذرا سوچو!' (جماعت میں ایسا اکثر سننے میں آیا ہے)۔ بہتر ہوگا کہ ایسی صورت میں جماعت کی توجہ فوراً کسی اور طرف مبذول کر دی جائے۔

۶۔ سوالات مرکزی خیالات کے گرد منظم کیجیے

منتشر اور غیر متعلق حقایق پر سوال کرنے کے بجائے خواہ وہ حقائق کسی قدر ہی اہم کیوں نہ ہوں۔ ایسے سوالات کرنے چاہئیں جو دوسرے سوالات کو تقویت پہنچا سکیں اور رفتہ رفتہ ایک مرکزی خیال کی نشو و نما کر سکیں۔ اگر استاد سوالوں کو منظم کر کے ان میں ربط اور ایچ پیدا کر سکا تو اسے یہ دیکھ کر بڑا مسرت آمیز تعجب ہوگا کہ اس کے سوالوں میں خیالات کا جو تسلسل ہے وہ جماعت کے شوق اور تحریک ذہنی کو کس طرح ابھار رہا ہے۔

۷۔ اصولاً سوال کو نہ دہرایے

اگر جماعت یہ جان گئی کہ پوچھنے پر سوال دہرا دیا جائے گا تو طالب علموں میں یہ رجحان پیدا ہو جائے گا کہ بحث و مباحثہ پر بہت زیادہ توجہ نہ دی جائے۔ پوری توجہ سے سوال سننے پر مصر رہیے۔ اگر کوئی طالب علم سوال سن نہ پائے تو دوسرے سے پوچھیے۔ طالب علم کو اپنی بے توجہی کی بنا پر استاد کے جھنجھلائے ہوئے انداز سے پوری جماعت کے سامنے جو شرمندگی ہوتی ہے وہ کہنے سننے سے نہیں ہوتی۔ یہ پالیسی پوری توجہ دینے پر اکسائے گی۔

۸۔ اصولاً جواب نہ دہرایے۔

یہاں بھی اس بات پر اصرار کیجیے کہ جب استاد یا دوسرے بول رہے ہوں تو پوری توجہ دی جائے۔ جواب جماعت کے کام کا ایک اہم حصہ ہے۔ ضروری ہوتا ہے کہ جماعت جواب کا پوری احتیاط سے تنقیدی جائزہ لے۔ اس کے ساتھ طالب علم

کو بھی ٹریننگ بھی دینی چاہیے کہ وہ دوسروں کے خیال سے اونچے اور کافی صاف لہجے میں بولیں تاکہ لوگوں کو سمجھنے کے لیے بہت کوشش نہ کرنی پڑے۔ جس طالب علم کو قارئین کے تئیں اپنی ذمہ داریوں کا احساس ہو وہ جو کچھ کہنا چاہتا ہے بڑی احتیاط سے تیار کرتا ہے۔ لیکن یہاں بھی اس اصول کے مستثنیات ہیں جن کو سمجھدار استاد ضرور مان لے گا۔ تھوڑے دن پہلے یونیورسٹی کی ایک جماعت میں طریقہ تدریس کے بارے میں سوال کی تکنیک پر بحث و مباحثہ کرنے کے بعد، مصنف جماعت کے کچھ طلبہ کے ساتھ ایک نگراں صاحب کو دیکھنے گیا جو ایک ریویو والی بلند خوانی میں جماعت کی رہنمائی کر رہے تھے۔ اس جماعت کے کام کو دیکھنے کے بعد طلبہ کے ساتھ بحث کانفرنس ہوئی اس میں مصنف نے نگراں کے سوالوں کی تکنیک پر طلبہ کا رد عمل معلوم کیا۔ بلند خوانی، جو باب "ریویو" میں دیے ہوئے معیاروں پر پوری اترتی ہے کے دوران نگراں نے طلبہ کے اہم جوابوں کو کہیں کہیں دہرایا تھا۔ امید کے مطابق طریقہ تدریس کے ان طلبہ میں سے کچھ نے جنھیں اصول تو یاد تھا لیکن اس کے درست معنی نہیں سمجھتے تھے، نگراں کے طریق کار کو اصول کا حوالہ دے کر برا طریق کار ثابت کیا۔ لیکن جب انھوں نے اس بات پر غور کیا کہ یہ ریویو کا سبق تھا، اور ریویو کے مقاصد میں ایک یہ ہے کہ جس اکائی پر ریویو کیا جائے اس کے اہم خیالات کو ذہن نشیں کرنا چاہیے، اور نگراں نے صرف تھوڑے سے ہی اہم جوابوں کو دہرایا تھا جن کو وہ چاہتے تھے کہ جماعت ذہن نشین کر لے، تو تنقید کرنے والے طلبہ کی سمجھ میں آیا کہ انھیں ایک وسیع اور بڑا اصول سمجھا گیا ہے کوئی ایسا حکم نہیں جو بے سوچے سمجھے تھوپ دیا جائے۔

9۔ کبھی کبھی ان لوگوں سے سوال پوچھیے جو متوجہ نہ ہوں۔

یہ طریقہ، جیسا کہ سوالات کے مقاصد کی فہرست میں بتایا گیا ہے، بے توجہی کی وجہ سے نظم و نسق کے مسائل پر قابو پانے کی ایک اچھی ترکیب ہے۔ جب اس طرح سے استعمال کیا جائے تو سوال محض بالواسطہ طریقہ سے ایک جائز تعلیمی مقصد ادا کرتا ہے۔ ایسے سوالات ایک اور زیادہ جائز مقصد بھی پورا کرتے ہیں کہ جب

ان کا جواب دیا جاتا ہے تو وہ جواب سبق اور جماعت کے لیے واقعی اہم ثابت ہوتا ہے۔

۱۰۔ سوالات آسان اور پر اعتماد انداز میں پوچھنے چاہئیں۔

طلبہ سے کچھ ایسے اعتماد کے ساتھ سوال پوچھنا چاہیے جیسے یہ کہا جا رہا ہو۔ "بے شک تم جواب دینے کی اہلیت رکھتے ہو"۔ ہو سکتا ہے یہ اعتماد بے سبب ہی ثابت ہو، لیکن اس طرح پوچھا گیا تو طالب علم اگر آدھا جواب ہی جانتا ہے تو وہی بتا دیگا۔ اس کو خیال ہوگا کہ کہیں استاد کو ناامید نہ ہونا پڑے۔ اس طرح گویا نفسیاتی طور سے ایسا ماحول بن جاتا ہے جس میں وہ اپنی چھپی ہوئی صلاحیتوں کا جتنا بھی کر سکے استعمال کر سکتا ہے۔

۱۱۔ سوالات کرتے وقت استاد کو اپنی قوت مطابقت ظاہر کرنی چاہیے۔

جیسا کہ اس باب کے شروع میں بتایا بھی گیا ہے، کوئی استاد پہلے سے پیشین گوئی نہیں کر سکتا کہ جماعت میں کیا صورت پیش آئے گی۔ ضرورت پڑنے پر پہلے سے اچھی طرح سوچے ہوئے سوالات ایک طرف ڈالے جا سکتے ہیں اور نئے بنائے جا سکتے ہیں۔ استاد کو چاہیے کہ جماعت سے اتنی قربت حاصل کرلے اور موادِ تعلیم پر اتنی قدرت رکھے کہ سوالات کے بارے میں یہ جان پڑے، خاص اسی وقت کے لیے تیار کیے گئے ہیں اور نہایت موزوں ہیں۔

طلبہ کے سوالات پر استاد کا ردعمل

طالب علموں کے سوالات پر استاد کے ردعمل اور رویے کا خود استاد کی کامیابی پر بڑا اثر پڑتا ہے۔ اس سلسلے میں مندرجہ ذیل مشورے مفید ثابت ہوں گے۔

۱۔ سوالات کرنے پر طالب علموں کی ہمت افزائی کرنی چاہیے۔

تعلیم کوئی ایسا عمل نہیں ہے جیسے کوئی چیز انڈیلنا یا ڈالنا حالانکہ ہم استاد

کے سوالات کی تکنیک پر جو زور دیتے ہیں اس سے یہ نتیجہ نکالا جا سکتا ہے کہ اساتذہ طالب علموں کو جتنا زیادہ سوچنے اور سوال کرنے کے لیے تیار کریں گے، اتنا ہی زیادہ ان کو یقین آتا جائے گا کہ تعلیم ہو رہی ہے۔ اس لیے استاد کو چاہیے کہ ممکن ذریعے کو استعمال کرے اور طلبہ سے سوالات کرکے انھیں شریک کار رکھے۔

۲۔ اس بات پر اصرار کیجیے کہ سوالات اہم ہوں۔

سوالات کرنے پر ہمت افزائی ضرور کرنی چاہیے، لیکن یہ بھی ضروری ہے کہ ایسے معمولی اور غلط سوالوں سے ہوشیار رہنا چاہیے جن سے سوچ بچار نہ ظاہر ہوتا ہو، یا جن کی بنا پر سبق شاہراہ سے بھٹک کر پگڈنڈیوں پر چل نکلے۔ نہایت معمولی قسم کے سوالات اکثر پوچھے جاتے ہیں، جن سے طالب علم کی ناپختہ کاری اور ذہنی تیاری کا پتہ لگتا ہے۔ اساتذہ اپنے آپ سے انصاف کریں گے اگر وہ یہ مان لیں کہ معمولی اور اہم، نیک نیتی اور بدنیتی سے پوچھے جانے والے، اور خصوصاً موخرالذکر، سوالوں میں ہر بار تمیز کرلینا بڑا مشکل کام ہے۔

۳۔ سوالات کرتے وقت نرم لہجہ اختیار کرنے کا مطالبہ کیجیے۔

سوالات پوچھنے کے شوق میں کبھی کبھی بہت سے طالب علم استاد سے متعدد سوال بیک وقت کر دیتے ہیں۔ استاد کے لیے یہ موقع بڑا شاندار ہوتا ہے وہ طالب علموں کو یہ دکھا سکتا ہے کہ شائستگی اور ضبطِ نفس کس طرح رفتارِ جواب کو بڑھا سکتی ہیں اور تکمیل خواہشات بھی کر سکتی ہیں۔ اگر جماعت کو مجبور نہ کیا جائے کہ ایک وقت میں ایک سوال پوچھے تو انتشار ناگزیر ہو جاتا ہے، اور بعد میں نظم و نسق کے بڑے مسائل اٹھ کھڑے ہوتے ہیں۔

۴۔ یہ سمجھنے کی کوشش کیجیے کہ سوال بروقت کیا گیا ہے۔

مشوروں کی فہرست کی مد نمبر دو میں جس دشواری کا سامنا کرنا پڑتا ہے وہ اسی شرط کو پورا کرنے کی وجہ سے پیدا ہوتی ہے۔ اکثر اوقات ایسے سوالات جو سبق سے

بالکل بے گانہ ہوں، لیکن سبق کے بعض حصوں سے تعلق رکھتے ہوں، پوچھے جاتے ہیں۔ ان سوالات کی تعلیمی اہمیت خود سبق سے بھی زیادہ ہو سکتی ہے۔ اگر وہ پوری جماعت کے لیے اہم ہوں۔ اچھا ہو کہ اسی جگہ رک کر ان پر غور کر لیا جائے۔

۵۔ طالب علموں کو واقعی اس بات کا حق دیجیے کہ وہ آپ کی رائے کے متعلق سوال کر سکیں۔

ایسے سوالات کرنے پر طالب علموں کی ہمت افزائی کرنی چاہیے جن سے معلوم ہو کہ انھیں استاد کی رائے سے۔ واقعی اختلاف ہے۔ استاد اگر اپنی رائے سے اختلاف کرنے والوں پر ناک بھوں چڑھائے گا تو وہ حقیقی سوچ بچار نہ ہو سکے گا جو اختلافِ رائے سے پیدا ہوتا ہے۔ اسے یہ حق نہیں ہے کہ اپنے آپ کو کلاس کے سامنے ایسے شخص کی طرح پیش کرے جس سے کوئی غلطی نہ ہو سکتی ہو۔ استاد کو چاہیے کہ آزادانہ طور سے سوچنے پر طالب علموں کی ہمت افزائی کرے۔ اور اس بات پر بھی کہ وہ استاد کے نقطۂ نظر کو آنکھیں بند کر کے منظور نہ کر لیں۔ ثانوی تعلیم میں یہ رویہ بنیادی حیثیت رکھتا ہے۔

۶۔ استاد سوال کا جواب نہ دے سکے تو بے تکلفی سے بتا دے۔

دھوکہ دینے سے استاد کو کوئی فائدہ نہ ہو گا بلکہ طالب علم اس کی عزت میں کمی کر دیں گے۔ طالب علم یہ پہچاننے میں بڑے تیز ہوتے ہیں کہ استاد کس وقت محض دکھاوا کر رہا ہے۔ دوسری طرف اگر بڑے عام انداز میں استاد بے تکلفی سے یہ بتا دے کہ ضروری نہیں کہ اس کے منہ سے نکلا ہوا ہر لفظ عقلمندی سے پُر ہو تو طالب علم اس بات کو منظور کر لیں گے اور استاد کی زیادہ عزت کرنے لگیں گے۔ کوئی بھی استاد یہ برداشت نہیں کر سکتا کہ اسے اکثر اوقات ضروری باتوں کی لاعلمی کا اعتراف کرنا پڑے۔ پچیس سال تک جماعتیں پڑھانے والے ایک تجربہ کار صاحب بیان کرتے ہیں کہ بعض اوقات ٹھیک جماعت میں داخل ہوتے وقت انھیں یہ خیال آیا کہ فلاں مسئلہ سامنے آ سکتا ہے۔ اگر مسئلہ آسانی سے ٹالنے والا ہوتا تو وہ

اسے اس وقت تک ٹالتے جب تک انھیں اتنا ہی عمالی وقت نہ مل جائے کہ اس کے بارے میں زیادہ معلومات فراہم کریں۔ اگر جماعت شروع ہونے سے پہلے ان سے کوئی ایسا سوال کیا جاتا جس کا جواب انھیں معلوم نہ ہو، تو وہ بڑے عام انداز میں اپنی لاعلمی کا اظہار کر دیتے اور پھر اس مشکل پر قابو پانے کے لیے تین میں کسی ایک راستے کو اپناتے۔ وہ یہ وعدہ کرتے کہ دوسرا کلاس شروع ہونے سے پہلے سوال پر غور کر کے بتائیں گے اور اپنے وعدے کو سنجیدگی سے پورا کرتے۔ زیادہ طلبہ کو مسئلے کی بنا پر تفویض دیتے اور پھر طلبہ جماعت کو اس کے بارے میں بتاتے۔ یا اگر سوال غیر اہم ہوتا تو وہ اسے ٹال دیتے۔

طلبہ کے جواب پر استاد کا ردعمل

جماعت کی کامیابی کا بہت کچھ دار و مدار اس بات پر ہوتا ہے کہ طالب علموں کے جوابات کے سلسلے میں استاد کا رویہ کیا ہے، اور ان کے جوابات کس طرح سنے گئے ہیں۔

۱۔ طالب علم کے جواب کی قدر کیجیے۔

کسی سوال کا جواب حاصل کرنے کے لیے ہمت افزائی کرنا اتنا ہی ضروری ہے جتنا کسی طالب علم کو سوال کرنے پر اکسانا۔ اگر جواب دینے کی کوشش کو استاد ہمدردانہ انداز سے دیکھے تو طالب علم اس وقت بھی شریک سبق ہونے کی ہمت کریگا جب اسے اپنے جواب کی درستی پر شبہ ہو۔ اگر یہ جانچنا ضروری ہو کہ شریک سبق رہنے کی کوشش دیانت داری کے ساتھ کی جارہی ہے تو بڑی ہمدردی اور نزاکت کے ساتھ جانچنا چاہیے تاکہ شوق و جستجو بالکل ہی ختم نہ ہو جائیں۔ اگر احتیاط نہ برتی گئی تو حساس طلبہ اسی قسم کی بدقسمتی کا شکار بن سکتے ہیں۔

۲۔ سارے طلبہ کے فائدے کے لیے پر خلوص جواب کی وضاحت کیجیے۔

مصنف کو اپنے استادوں میں سے ایک صاحب اس لیے ہمیشہ یاد رہیں گے

کہ وہ طلبہ کے جوابات کو بڑے فنکارانہ طریقہ سے قبول کرتے تھے۔ اکثر یہ ہوتا کہ طالب علم کے جواب میں بڑی کمی رہ جاتی۔ لیکن درستی مواد کی وجہ سے اس کو پوری اہمیت دی جاتی ؛ وہ اپنے مخصوص جملے سے بات شروع کرتے " ہاں، یہ تو درست ہے..... لیکن اس سلسلے میں کچھ اور باتوں پر بھی غور کرنا ہے"۔ پھر وہ جواب کی تشریح کرتے اور جواب کو مکمل کرنے کے لیے ضروری اعداد و شمار دیتے۔ ان میں ایک اور خوبی بڑی قابل رشک تھی۔ وہ طالب علم کو ہمیشہ شبہ کا فائدہ دیتے اور اس کے جواب کو درست جواب کی طرف لے آتے، حالانکہ جماعت کو کبھی کبھی یہ شبہ ہوتا کہ استاد نے جواب کے جو معنیٰ بتائے ہیں کیا طالب علم کا مقصد واقعی وہی تھا۔ جماعت کی اخلاقی حالت پر اس کا نہایت اچھا اثر پڑتا۔ جواب کا اتنی اچھی طرح تجزیہ کیا جاتا کہ طالب علم یا جماعت کو یہ شبہ نہ رہتا کہ ایک مثالی جواب کیا ہونا چاہیے۔

۳۔ اچھا ہوگا اگر بعض اوقات جماعت جزوی طور پر درست جوابوں کی جانچ کرے

اگر سوالوں کی کوئی نہایت مستند تکنیک استعمال کی جائے تو جماعت جواب کی تنقیدی اور تعمیری جانچ کے واسطے آمادہ ہو جاتی ہے۔ اچھا ہو اگر استاد جواب درست کرنے کے اس طریقے کو اس وقت تک بڑی آزادی سے استعمال کرے جب تک حساس طالب علم پر سخت تنقید نہ ہونے لگے۔ جماعتی جانچ سے ان افراد اور پوری جماعت کو دوسروں کی کوششوں پر خلوص اور غیر ذاتی انداز میں رائے زنی کرنے کی بڑی اچھی تربیت ملتی ہے، جن کی کوششوں کا اس طرح تجزیہ کیا جاتا ہے۔

۴۔ جواب سنتے وقت اصولاً طلبہ کی مدد نہ کیجیے۔

طالب علم کو سبق میں بغیر کسی مدد کے حصہ لینے دیجیے۔ اس طرح کی ہمدردانہ کوششیں مدد سے زیادہ رکاوٹ ثابت ہوتی ہیں۔ اس کے علاوہ طالب علم کو ایسی تربیت کی ضرورت ہوتی ہے کہ وہ دوستانہ مدد کے بغیر اپنے علم اور تجربات کی بنا پر جواب دے

۵۔ جوابات خیالات کی مکمل اکائیوں میں ملبوس اور قواعد کے اعتبار سے درست ہونے چاہئیں۔

عام طور پر استادوں کا رویہ یہ ہوتا ہے کہ جن پر انگریزی مضمون نگاری اور ادب سکھانے کی ذمہ داری ہو وہی درست اظہار کے بھی ذمہ دار ہوں۔ جدید تعلیم میں زور کے ساتھ یہ بات کہی جاتی ہے کہ درست انگریزی کا جتنا تعلق درست علم قواعد سے ہے، اس سے اگر زیادہ نہیں تو اسی قدر عادت سے ہے۔ اگر یہ بیان صحیح ہے تو سارے اساتذہ پر، خواہ وہ انگریزی مضمون نگاری کے ہوں یا تاریخ سائنس یا کسی اور مضمون کے، یہ ذمہ داری عائد ہوتی کہ درست اظہار خیال پر سختی سے زور دیں تاکہ ثانوی مدرسے کو چھوڑنے تک طلبہ درست طور سے اظہارِ خیال کرنے کے عادی بن جائیں۔

سوالات اور مسایل

۱۔ جدید طریقۂ تدریس کی روشنی میں سوال کی تکنیک کو زیادہ مشکل کیوں خیال کیا جاتا ہے؟

۲۔ جب ہم حقایق کی پڑھائی پر اتنا زور نہیں دیتے جتنا حقایق کے تجزیے اور جانچ پر تو پھر سوال کی تکنیک اتنی مشکل اور اہم کیوں بن گئی ہے؟

۳۔ استاد کی وہ بنیادی خوبیاں تفصیل سے گنایے جو جماعت میں کامیابی سے سوالات کرنے کے لیے ضروری ہوں۔

۴۔ کلاس کے اندر کیے جانے والے سوالوں کے سلسلے میں وہ کون سے کام بتائے گئے ہیں جو تعلیم کے مقصد کے جدید تصور پر خاص طور سے زور دیتے اور اس کی ضرورتوں کو پورا کرتے ہیں؟

۵۔ جماعت کے کام میں نفسیاتی اعتبار سے سوالات کے نہایت اہم استعمال کیا ہو سکتے ہیں؟ مثالیں دے کر سمجھایے۔

۶۔ سوال کا سب سے زیادہ مروج لیکن سب سے کم اہم استعمال کون سا ہے؟

اپنے جواب کے ثبوت میں آپ کیا مثال پیش کریں گے؟

۷۔ معلمی کے نقطۂ نظر سے سوچ بچار والے سوال اتنے اہم کیوں ہیں؟ کم از کم دس طرح کے فکر انگیز سوالوں کی ایک فہرست تیار کیجیے۔ اپنے بنائے ہوئے سوالوں کی مثالیں دیجیے۔

۸۔ اچھے سوالوں کی جو دس خوبیاں کتاب میں دی گئی ہیں ان کی روشنی میں، اپنے پروفیسروں کے ان چھ فکر انگیز سوالوں کا انتخاب کرکے تجزیہ کیجیے جو انھوں نے جماعت میں پوچھے ہوں۔

۹۔ سوال کرنے کی کسی اچھی تکنیک کی خصوصیات بتایے: جدید اصول تعلیم اور فنِ تعلیم سے مطابقت کی بنا پر اس تکنیک کو حق بجانب ثابت کیجیے۔

۱۰۔ کسی ایک گھنٹے میں سوالات جماعت کے افراد پر کیوں اور کیسے تقسیم کیے جائیں؟

۱۱۔ وہ کون سے نفسیاتی اور عضویاتی حقایق ہیں جو سوالات کے کردار اور اس تیز رفتاری کا تعین کرتے ہیں جس رفتار سے وہ پوچھے جا سکتے ہیں؟

۱۲۔ طالب علم کے سوالات استاد کے لیے، خود اس کے لیے اور جماعت کے لیے کیا اہمیت رکھتے ہیں؟

۱۳۔ طالب علموں کے سوالات کی طرف استاد کا کیا رویہ ہونا چاہیے؟

۱۴۔ مثالوں کے ذریعے سمجھایے کہ مخصوص ذہنی دلچسپیوں کو ابھارنے کے لیے سوالات کے فن کو کس طرح استعمال کیا جا سکتا ہے؟

۱۵۔ کس قسم کے سوالات طالب علم کے لیے مفید ہوتے ہیں؟ مثالیں دیکر سمجھایے۔

منتخب کتابیں

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter XIV. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in Secondary Schools*, Revised Edition, chapter XI. Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Crawford, C. C. *How to Teach*, chapter XV. Los Angeles: Southern California School Book Depository, 1938.

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapter XIV. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Frederick, R. W., Ragsdale, C. E., and Salisbury, R. *Directing Learning*, chapter VIII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1938.

Hall, J. W. *The Question as a Factor in Teaching*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1916.

Heer, A. L. *Steps to Better Teaching*, chapter XIX. New York: W. W. Norton and Company, Inc., 1937.

Lancelot, W. H. *Permanent Learning*, chapter XVII. New York: John Wiley and Sons, Inc., 1944.

Muse, Maude B. *Guiding Learning*, pp. 322–383. New York: The Macmillan Company, 1950.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Revised Edition, chapter XXIII. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter VII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Struck, F. T. *Creative Teaching*, chapter IX. New York: John Wiley and Sons, Inc., 1938.

(13)

ریویو اور مشق کو کیسے استعمال کیا جا سکتا ہے؟

۱. ریویو کا مزاج اور مقصد کیا ہے؟

ریویو کا مزاج

مقبول عام خیالات ریویو کے بارے میں ابھی تک بڑے منتشر ہیں۔ ایک اوسط درجے کا شخص جس کی تربیت روایتی انداز سے ہوئی ہو ریویو کو جماعت یا درسی کتاب کے کیے ہوئے کام کو دوبارہ کرنے کا تھکا دینے والا، پھیکا قسم کا عمل سمجھتا ہے۔ روایتی قسم کے ریویو اور پرانے بلند خوانی کے کام میں بنیادی فرق بہت کچھ وقت کی بنا پر تھا۔ کام کا جو حصہ جماعتی بلند خوانی کے ذریعے چھ ہفتوں میں پورا کیا جاتا وہی حصہ دو دن کے ریویو میں پورا ہو سکتا تھا۔ چونکہ بلند خوانی کے پرانے کام میں حقایق سیکھنے پر زور دیا جاتا ہے، اور سیکھنے کی تقریباً دوسری ساری باتوں کو پس پشت ڈال دیا جاتا، اس لیے ریویو علم کی اکائی کے بڑے بڑے حقایق کو دہرانے والا کام بن کر رہ گیا۔ حالانکہ اصولِ ادراک ذہنی ہر پارٹ کے رسمی تقدم 'تیاری' میں مضمر تھا، اور اس کا اطلاق روزانہ کی بلند خوانی پر کرنا چاہیے تھا، لیکن بہت تھوڑے سے استاد روزانہ کی بلند خوانی میں اس کا اتنا ہی اطلاق کرتے کہ پچھلے سبق کے خاص خاص حقایق مختصراً یاد دلا دیتے۔ اس پرانی مشق کے نقوش طریقۂ تعلیم کے بعض جدید مصنفین کے خیالات میں بھی نظر آتے ہیں۔

یہ انتشار اس بنا پر اور زیادہ بڑھا کہ کچھ لوگ لفظ ریویو کو عملِ قواعد کے لیے بھی استعمال کرتے ہیں۔ دہرانے کے کسی بھی عمل میں قواعد کا عنصر ضرور شامل ہو جاتا ہے، لیکن یہ سوچنا کہ دونوں اصطلاحات کے ایک ہی معنیٰ ہیں، دو بنیادی طور سے

مختلف تعلیمی عملوں کو گڈمڈ کر دیتا ہے۔ قواعد کا مقصد طے شدہ ردعمل کو تیز اور بڑی حد تک خودکار بناتا ہے۔

ریویو کی اصطلاح کا مطلب حقائق کو محض اس لیے دہرانا نہیں کہ وہ اچھی طرح دماغ میں بیٹھ جائیں، بلکہ حقائق کو بدلے ہوئے ماحول میں ایک نئے انداز سے دیکھنا ہے تاکہ نیا ادراک پیدا ہو، بدلے ہوئے رویے نہیں، یا مختلف کردار بنے۔ بیشتر مصنفین ریویو کے اس تصور سے اتفاق کرتے ہیں۔ ریولن ریویو کے بارے میں یہ خیال کرتے ہیں کہ "مسئلے کے بارے میں طالب علم کی نظر گہری کر دے ..... وہ مسئلے کو اور اس کی پیچیدگیوں کو پوری طرح سمجھے۔[1] ریویو کے دوران ادراک سے لے کر بدلے ہوئے رویوں اور ترمیم شدہ کردار تک کا پورا تعلیمی عمل نظر آنا چاہیے۔ ریویو جتنے وسیع طور سے کیا جائے گا اس کے یہ اوصاف اتنے ہی مکمل طور سے سامنے آئیں گے۔ ظاہر ہے کہ چند منٹ کے ریویو میں اس سے زیادہ کچھ حاصل نہیں ہو سکتا کہ جو اعداد و شمار زیر غور ہوں ان کے بارے میں نیا ادراک پیدا ہو جائے۔ جب کہ وسیع ریویو سے منصفانہ طور پر یہ امید رکھی جا سکتی ہے کہ کسی حد تک رویے اور کردار بھی ظاہر کرے گا۔

ریویو کی اہمیت

ریویو کے جس تصور کی مندرجہ بالا تعریف دی گئی ہے، اسے طریقۂ تدریس میں ایک دم اہم مقام دے دیا گیا ہے۔ اتنی ہی درست یہ بات بھی ہے کہ ثانوی اسکولوں کے طریقۂ تدریس پر لکھی جانے والی درسی کتابوں میں ریویو پر غور و فکر کرنے کے لیے جو جگہ دی جاتی ہے، اس کی بنا پر اگر اس کی اہمیت کا اندازہ کیا جائے تو معلوم ہوتا ہے کہ ریویو پر اتنی توجہ نہیں دی جا رہی جتنی اہمیت اسے علم تعلیم میں دی جاتی ہے۔ کچھ نئے مصنف ریویو کے لیے ایک باب وقف کر دیتے

---

[1] Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, p 300. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

مثلاً جب کہ دوسرے سے ایک یا دو پیراگراف میں ٹال دیتے ہیں۔ بہر حال ریویو پہ دی جانے والی توجہ اور اس کے روایتی تصور سے مصنفین کی دوری، ان دونوں باتوں کے مابین ایک تعلق واقعی معلوم ہوتا ہے۔ مسائلی طریقۂ تدریس کے انداز پر اکائی کی شکل میں موادِ درس کو منظم کر کے جس طرح استعمال کیا جا رہا ہے اس کی آخری منزل پر واقعی ریویو کی ضرورت پیش آتی ہے۔ اور اس کا نتیجہ یہ ہے کہ نئے طریقہ ہائے تدریس کی ان منزلوں کے کاموں کے بارے میں عام طور پر یہ نہیں سمجھا جاتا کہ ریویو کے اس تصور کو جزوی طور سے اونچا کر رہی ہیں جس کا تعلق زیادہ روایتی طریقۂ تدریس سے تھا۔

یہ بات عام طور پر مانی جاتی ہے کہ ادراک، رویے اور کردار ہی وہ مقاصد ہیں جو تعلیم کے ذریعے حاصل ہونے چاہئیں، لیکن یہ اس وقت تک حاصل نہیں ہو سکتے جب تک ان کی بنیاد معلومات پر نہ ہو۔ جیسے کہ پہلے بتایا گیا ہے، ہمارے پاس معلوماتی اعداد و شمار کھونٹیوں کی مانند ہونے چاہئیں جن پر خیالات لٹکائے جا سکیں۔ دوسری طرف یہ بھی ایک حقیقت ہے کہ انسانی دماغ ان معلوماتی اعداد و شمار سے فائدہ اٹھانے کے لیے اس وقت تک انھیں اکٹھا نہیں رکھ سکتا جب تک ان سب کو ایک رشتے میں نہ باندھ لے۔ نہ ہم یہ کر سکتے ہیں کہ اپنے کام غیر تنقیدی انداز میں جاری رکھیں، اور ترقی کی امید باندھیں۔ ہم اپنے سابقہ اعمال کو جانچ کر ہی مستقبل کے برتاؤ کے واسطے اچھی بنیاد ڈھونڈ پاتے ہیں۔ مثال کے طور پر، سو گز کی دوری پہ بنے ہوئے نشان پر چاند ماری کر کے نیا نشانے باز اس وقت تک اچھا نشانچی نہیں بن سکتا جب تک وہ نشانوں کے نتائج کا تنقیدی طور پر جائزہ نہ لے۔ وہ اپنی مشق کا ایک حصہ یہ جاننے کے لیے صرف کر سکتا ہے کہ اس فاصلے تک گولی پر کشش مرکزی کا کیا اثر پڑتا ہے، دوسرا حصہ اس پر صرف کر سکتا ہے کہ ہوا کا دباؤ گولی کے راستے پر کیا اثر ڈالتا ہے، اور ایک اور حصہ نشانے کی سمت اونچا نیچا کرنے پر صرف کر سکتا ہے تاکہ پچھلی دو باتوں کی وجہ سے جو غلطیاں ہوں وہ درست ہو جائیں۔ اطمینان بخش نتائج حاصل کرنے کے لیے نشانے باز کو بہت سے معلوماتی اعداد و شمار ملنے چاہئیں۔ اور اتنی ہی اہم یہ بات بھی ہے کہ وہ ان اعداد و شمار کا ایک دوسرے سے بڑے با معنی انداز میں تعلق قایم کرے۔ اسے بنیادی

باتیں اور تجربات کے نتائج خلاصے کی شکل میں یاد رکھنے چاہئیں۔ یہ خلاصہ در اصل ایک نئی نظر اور ایک نیا ادراک ہوگا اور ایک بدلے ہوئے کردار کی بنیاد ہوگا۔ یہی وہ بڑا سبب ہے جس بنا پر مسایلی طریقہ اور اکائی کا پلان جیسی نئی چیزیں پرانے تدریسی طریقوں پر تیزی سے فوقیت حاصل کرتی جارہی ہیں۔

ریویو کا مقصد

حالانکہ ہم نے کوشش کی ہے ریویو کے مزاج اور اس کی افادیت پر غور کرکے اس کی اہمیت کو وسیع طور پر سمجھیں، لیکن اس کی صحیح قدر وقیمت جاننے اور اس کے بارے میں بہتر ادراک پیدا کرنے کے واسطے ضروری ہے کہ استاد اور طلبہ کے نقطۂ نظر سے اس کے مقاصد پر ایک تجزیاتی بیان دیا جائے۔ ریویو کے زیادہ اہم مقاصد کا خلاصہ نیچے دیا گیا ہے۔

ا سیکھے ہوئے مواد یا کاموں کو ذہن نشین کرانا

جیسے پہلے بتایا جا چکا ہے، شروع میں ریویو کا عمل بڑی حد تک قواعد کے تصور سے ملتا جلتا تھا۔ گو ریویو کے اس پہلو کا مقصد معمولی حیثیت کا سمجھا جاتا ہے، لیکن اب بھی اس کی قدر کی جاتی ہے۔ زیادہ یاد کرنے کے نفسیاتی اصول کی بنا پر ریویو میں ہونے والے عمل تکرار کی وجہ سے باتوں کو ذہن میں زیادہ دیر تک رکھا جاسکتا ہے۔ تکرار، پہلے کے پڑھے ہوئے مواد کو ذہن میں مضبوطی سے جمانے کا کام کرتی ہے۔ یہ وہ قابل قدر چیز ہے جو ریویو کے بڑے نتائج کے ساتھ پیدا ہو جاتی ہے۔ چونکہ صرف مہارتیں ہی نہیں بلکہ خیالی معلومات بھی، ریویو کے ذریعے ذہن میں بٹھانے کی توقع رکھی جاتی ہے، اس لیے عمل تکرار کے ضمنی نتیجے کے طور پر وہ باتیں ذہن میں بیٹھ جاتی ہیں جنھیں یاد کیا جاتا ہے، کیونکہ یاد کرنے کے اس عمل کا تعلق ایسی مختلف اور زیادہ باتوں اور تجربات سے ہوتا ہے جو ذہن میں محفوظ ہوتے ہیں۔

۴۔ مواد تعلیمی اور تجربات کے ادراکِ ذہنی کے واسطے انھیں اکائی کی صورت میں منظم کرنا۔

اسکول کا کام خواہ وہ روزانہ کی بلند خوانی کے پلان کے تحت، یا بڑی اکائیوں کی شکل میں منظم کیا گیا ہو، اس تاثر کو ختم نہیں کر سکتا کہ دراصل وہ علاحدہ علاحدہ کام ہیں۔ ہر روز کا کام اس سے پہلے یا بعد میں ہونے والے کام سے علاحدہ اور قدرے اکیلا نظر آتا ہے۔ بہترین صورتوں میں بھی یہ شکل قایم رہتی ہے۔ جس طرح توجہ کا پھیلاؤ محدود ہوتا ہے اسی طرح یادداشت کا پھیلاؤ بھی کم ہوتا ہے۔ توجہ اور یادداشت کے پھیلاؤ میں ایک دوسرے سے بڑا قریبی تعلق ہوتا ہے۔ اس لیے ہر ممکن طور سے یہ کوشش کرنا ضروری ہے کہ ہر دن کے تجربات دوسرے دنوں کے تجربات سے بالکل علاحدہ نہ ہو جائیں۔ چونکہ پورے مسئلے۔ اور وہ مسئلہ بہت بڑا بھی ہو سکتا ہے۔ کی مختلف باتوں یا تجربات کو ٹکڑوں میں سیکھنا پڑتا ہے اس لیے ہر نئے حصے کے تجربات اور حالتوں کا تعلق اس سے فوراً پہلے والے حصے کے تجربات سے قایم کرنا چاہیے، اور پھر ان سارے ٹکڑوں کو ایک بڑی وحدت میں پرونا چاہیے تاکہ ترجمانی کی جا سکے۔ مثال کے طور پر، عمرانیات کی ایک جماعت تاریخ امریکہ کے مطالعے میں مصروف ہے، اور زیرِ غور عنوان 'تبدیلِ وطن کی امریکی حکمتِ عملی' ہے۔ اس حکمتِ عملی کو سمجھنے کے لیے امریکی تاریخ کے ایسے بہت سے دور پڑھنے ہوں گے جو طالب علم کو خاصے دور از وقت لگیں۔ وہ 'تارکینِ وطن کا خیر مقدم' والی شروع کی حکمتِ عملی کے بارے میں جاننا چاہے گا کہ ان لوگوں کو نئے امریکہ میں کیوں خوش آمدید کہا گیا۔ وہ ان تارکینِ وطن کے ممالک میں شروع سے لے کر اب تک بدلتے ہوئے رجحانوں کا مطالعہ کرے گا۔ ممالکِ شرقیہ کا مسئلہ ضرور قابلِ توجہ ہوگا۔ اس تصویر میں ہماری اقتصادی اور صنعتی ترقی کا رنگ ضرور بھرا جائے گا۔ کچھ اور متعلقہ مسائل کے بارے میں غور سے پڑھنا ضروری ہوگا۔ ضرورت ہوگی کہ حصے کے بارے میں اعداد و شمار اکٹھا کیے جائیں اور ان سے نتائج اخذ کیے جائیں۔ اس کوشش کے باوجود کہ طالب علم ہر حصے کا تعلق بڑے مسئلے سے قایم کرے، ہر حصہ سارے حصوں سے علاحدہ نظر آئے گا۔ مسئلے کی اچھی ترجمانی اور زیادہ مکمل ادراک اس وقت ہو سکے گا۔

جب ہر حصے کے بڑے بڑے نتائج ملائے جائیں گے۔ اور زیرِ غور عنوان ان کی روشنی میں دیکھا جائے گا۔ یہ کام خواہ چھوٹے حصوں کی مدد سے کیا جائے یا بڑے حصوں کی ریویو کے ذریعے نہایت خوش اسلوبی سے کیا جا سکتا ہے۔

۳. طالب علم کو پس منظر بنانے میں مدد دینا

موادِ تعلیم اور تجربات جب بڑی بڑی اکائیوں میں منظم کر لیے جاتے ہیں تو طالب علم ایک پس منظر بنا سکتا ہے۔ ایسا کرنا اس صورت میں ممکن نہیں ہوتا جب پوری اکائی کے حصے ایک دوسرے سے خاصے علاحدہ ہوں۔ سلسلے وار عنوانات جو ایک بڑی اکائی کا حصہ ہوں، دن بہ دن ایک ایک کر کے پڑھے جائیں تو طالب علم پر یہ تاثر قایم ہونے لگتا ہے کہ وہ سب برابر حیثیت کے ہیں۔ جب جانچ کی جاتی ہے تب ہی طالب علم ہر حقیقت اور تجربے والی مد کو اکائی میں اس کی جائز جگہ اور وزن دیتا ہے۔ یہ اس تجربے سے مختلف نہیں جو کسی کو پہلے کسی وادی میں جانے اور پھر کسی پہاڑ کی چوٹی پر چڑھنے کے بعد ہوتا ہے۔ کوئی وادی سے یہ نہیں جانچ سکتا کہ پہاڑوں کی اونچائی میں کیا نسبت ہے اور کیا آپسی تعلق ہے۔ پہاڑ کی چوٹی کے کسی موزوں مقام سے دیکھا جائے تو علاقے کی سطح کا درست تناسب نظر آ سکتا ہے کوہستانی سلسلے کے اس حصے کا ماہی پشت چٹانوں اور عمیق دروں سے درست تعلق دیکھا جا سکتا ہے۔

طالب علم کے لیے ضروری ہے کہ وہ اپنی مہم سے اسی طرح دور ہٹ کر اس ساری اکائی پر طائرانہ نظر ڈالے جو اس نے پڑھی ہے۔ تب درخت جنگل سے علاحدہ نظر آنے لگیں گے۔ خاص اور ثانوی مدیں اپنی درست حیثیت اور تعلق کی بنا پر صحیح جگہ لینا شروع کر دیں گی۔ نیا ادراک پیدا ہوگا۔ اس سے یہ نتیجہ نہیں نکالنا چاہیے کہ یہ تبدیلی جادو کے زور سے ہو جائے گی۔ ایسا نہیں ہوگا۔ ریویو کی نظر پیدا کرنے کے لیے ہر شخص کو محنتی تجزیے، محتاط جانچ اور بصیرت افزا امتزاج کی شکل میں قیمت چکانی پڑتی ہے۔ طلبہ کو اکثر صورتوں میں ایسے لگے گا کہ سخت جفاکشی کے بعد جو بظاہر بے فائدہ ہو، یہ نظر تقریباً یک لخت ان میں پیدا ہو گئی ہے۔ اس سارے عمل کے دوران نفسیاتی عمل بھی ہوتا رہتا ہے۔ اور بظاہر چونکا دینے والے انداز میں چیزوں کے تعلقات ظاہر ہوتے ہیں

اور پس منظر حاصل ہو جاتا ہے۔

اس قسم کا ایک واقعہ مصنف کے زمانۂ طالب علمی میں ایک ممتاز ماہر تعلیم نے سنا یا تھا جنھوں نے فلسفے میں ایم۔ اے کیا تھا۔ انھوں نے بتایا کہ:

> فلسفے کے طالب علم کی حیثیت سے مجھے اپنا پہلا سال واضح لیکن ناخوشگوار طور پر یاد رہے گا۔ ایسا لگتا تھا جیسے غیر متعلق معلومات کا ایک انبار ہے جن کے کوئی خاص معنی نہیں ہیں۔ دوسرا سال ذرا بہتر ثابت ہوا حالانکہ بڑے بڑے فلسفیوں اور ان کے خیالات سے بس ذرا زیادہ واقفیت ہو پائی۔ لیکن تیسرے سال ایسا لگا جیسے کہر ایک لخت چھٹ گیا، اور مجھے یہ دیکھ کر بڑی خوشی ہوئی کہ ان مختلف فلسفوں میں کس طرح ایک سے دوسرا پیدا ہوا ہے اور ان میں آپس میں کیا تعلق ہے۔ اب میں یہ سمجھ سکتا ہوں کسی فلسفی نے اپنے سے پہلے کے فلسفیوں کے خیالات سے اپنے خیالات کی شروعات کس طرح کی ہے۔

اس آدمی کے تجربے کے تجزیے سے یہ عمل ظاہر ہوتا ہے: پہلے دو سال زیادہ تر اس بات پر صرف ہوئے کہ ہر فلسفی کے خیالات پر قدرت حاصل کی جائے۔ اور پھر رفتہ رفتہ ان خیالات کے مابین تعلقات قایم کرنے کی کوشش کی گئی۔ آخری سال کا زیادہ حصہ امتزاج کے لیے وقف کر دیا گیا۔ اس کے مطالعے کے اس دور میں جسے مخصوص طور سے ریویو کا دور کہا جا سکتا ہے، بظاہر دفعتاً وہ نظر پیدا ہوگئی اور ادراکِ ذہنی کے باعث مسرت پیدا ہوئی۔

۴۔ تجربات اور موادِ تعلیم کو پسندیدہ انداز میں وسعت دینے اور اضافے کرنے کی گنجایش رکھنا۔

کسی عنوان یا اکائی کا مطالعہ کرتے وقت ایسے تمام قابلِ قدر موادِ تعلیم اور تجربات کو شاملِ مطالعہ کر لینا تقریباً ناممکن ہے جو مضمون سے تعلق رکھتے ہوں۔ ریویو کے ذریعے وہ موقع میسر ہو جاتا ہے کہ اگر مکمل ادراک کے واسطے اضافہ کرنا ضروری یا پسندیدہ ہو تو اضافہ کیا جا سکے۔ مزید براں، ریویو کرتے وقت، تکمیل کے خیال سے عنوان یا اکائی

میں کی جانے والی توسیع کتنی ہی موزوں کیوں نہ لگے، ہوشیار استاد کبھی یہ نہ سمجھے گا کہ سبق کا پلان یا تفویض مکمل ہو گئی۔ ریویو کو ایک ایسا موزوں موقع سمجھنا چاہیے جب ظاہر ہونے والی کمزوریوں کو دور کیا جاسکے۔ کبھی کبھی وضاحت کا ایک لفظ، کوئی زائد حوالہ جسے اس سلسلے میں دیکھنے کی ضرورت ہو یا زائد اعداد وشمار کی وہ بڑی ترتیب و تقسیم جسے لیکچر کے ذریعے بتادیا جائے، وہ بہترین ذریعے ہوسکتے ہیں جن کی مدد سے ریویو کے دوران کسی پریشان کن نکتے کی وضاحت کی جاسکے۔

۵۔ آیندہ پڑھنے کے لیے ادراک کی بنیاد مہیا کرنا

اگر جماعت کام کا کوئی دوسرا حصہ شروع کرنے والی ہو جس میں فوراً ای پڑھی ہوئی اکائی سے اخذ کیے ہوئے اصولوں کا اطلاق کرنا ہو تو ریویو تفویض کے ادراکی فعل میں مدغم ہو جاتا ہے۔ یہ بات بڑی پسندیدہ ہے کہ اصول کی جن ضروری خصوصیات کو ابھارنا ہو انھیں ریویو کرتے وقت اچھی طرح جان لیا جائے۔ اور پھر طالب علموں کو یہ سمجھنے میں مدد دی جائے کہ دوسرے سبق میں اس نئے اصول کو کس طرح استعمال کیا جاسکتا ہے اس طرح نیا ادراک پیدا ہو جاتا ہے اور ریویو کا مقصد پورا ہو جاتا ہے۔ ریویو کا یہ استعمال خاص طور سے ایسے مضمونوں میں ہوتا ہے جیسے ریاضی اور سائنس۔

بڑی اکائی کو ریویو کرتے وقت صرف اس خیال سے مطمئن ہو جانا کہ "نئی نظر" پیدا ہو گئی ہے، ٹھیک نہیں، بلکہ طلبہ نئی نظر کی بنا پر اخذ کیے ہوئے نتائج کا اطلاق نئی صورتوں پر کرنے کے بارے میں غور کرنے لگیں۔ ایسے مضمون میں جیسے تاریخ ہے۔ پڑھائی کی کسی ایسی اکائی کی افادیت پر شبہ کیا جاسکتا ہے جو طالب علم کو یہ سوچنے پر مجبور نہ کر دے کہ اس اکائی میں جن حقایق پر قدرت حاصل کی گئی ہے ان سے آئندہ کے تاریخی ادوار کو سمجھنے میں کیا مدد مل سکتی ہے۔ جو استاد ریویو کو اس طرح استعمال کرے طالب علم میں یہ شعور پیدا کر دے گا کہ تاریخی واقعات محض اتفاقی نہیں ہوتے بلکہ ماضی میں ان کی جڑیں بہت گہری ہوتی ہیں۔ اسی طرح طالب علم اس بات سے بھی اچھی طرح واقف ہو جائے گا کہ کل کی تاریخ آج کے حالات سے پیدا ہوگی۔ اور باتوں کے جدا ہونے کا وہ احساس جو بیشتر اوقات جماعتی کاموں سے متعلق ہو جاتا ہے، بڑی حد تک ختم ہو جائے گا۔

۶. طلبہ کی کمزوریوں کی تشخیص کرنا جو تیاری اور ادراکِ ذہنی سے تعلق رکھتی ہوں۔

طالب علم دو خاص چیزوں میں کمزوری دکھا سکتے ہیں۔ پہلی چیز ناکافی تیاری ہوتی ہے۔ یہ چیز ہمیشہ لاپرواہی سے مطالعہ کرنے کی بنا پر نہیں ہوتی۔ اکثر اوقات اس کا سبب تجربات اور ذرائع معلومات کی کمی ہوتا ہے۔ اس کا سبب خواہ کچھ بھی ہو۔ اچھے ریویو کے ذریعے ظاہر ہو جانا چاہیے۔ دوسرا سبب، جو زیادہ سنجیدہ قسم کا ہے اور آسانی سے قابو میں نہیں آ سکتا، اچھی خاصی معلومات کے باوجود تجزیہ اور تعمیم نہ کر پانا ہے۔ اس کمزوری کا پتہ لگانا زیادہ مشکل ہوتا ہے کیونکہ اس سے پہلے کہ اس کمزوری کا پتہ چلائے استاد یہ جان کر مطمئن ہو جاتا ہے کہ ٹھیک طور پر تیاری کر لی گئی ہے۔

۷. استاد کی کمزوری کی تشخیص کرنا۔

اکثر اوقات طالب علم کی کمزوری دراصل استاد کی کمزوری ثابت ہوتی ہے۔ ریویو کے ذریعے تیزی سے یہ جانا جا سکتا ہے کہ طالب علم کو صحیح قسم کا مواد تعلیم اور تجربات مہیا کرنے میں ناکامی ہوئی ہے۔ مزید یہ کہ، تفویض کے بارے میں جو ہدایت دی گئی ہوں ان کو غلط سمجھنے کا امکان ہو اور شاید سبق کے مقاصد کو واضح طور سے بیان نہ کیا گیا ہو۔ یہ تو استاد کو چاہیے کہ ریویو کو طالب علموں کی نہیں اپنی کمزوریوں کے خیال سے دیکھے یا ایسے یہ رویہ کم از کم اس وقت تک رکھنا چاہیے جب تک خوب اچھی طرح جانچ کر اسے اس بات کا یقین نہ ہو جائے کہ دشواریوں کے لیے طلبہ ہی جائز طور پر موردِ الزام ہیں۔

۸. پرانے مواد تعلیم میں نئی دلچسپی پیدا کرنا۔

ہماری پڑھائی چونکہ ٹکڑوں میں ہوتی ہے اس لیے طالب علموں پر ذہنی ردعمل یہ ہوتا ہے کہ وہ کام کا ایک حصہ کچھ اس انداز سے کرتے ہیں ــــــ "چلو یہ تو پورا ہوا۔ اب اس چیز میں اور زیادہ دماغ نہ کھپانا پڑے گا"۔ چونکہ اس طرح کے علم کی اہمیت وقتی ہوتی ہے، اس لیے اسے حاصل کر کے یا تو بہت معمولی سا جوش پیدا ہوتا ہے یا

بالکل نہیں ہوتا. جو استاد ریویو کو بحیثیت اس ذریعے کے استعمال کرتا ہے جس کی مدد سے آج کی تصویر میں پہلے پڑھی ہوئی اکائی کے اعداد و شمار کا رنگ بھرا جا سکے، وہ جماعت میں زندگی اور قوت پیدا کر دیتا ہے. طالب علم جب یہ محسوس کریں کہ آج جو علم حاصل کر رہے ہیں وہ ان مسایل کو سمجھنے میں نہایت مفید ثابت ہوگا جو مہینوں بعد سیکھتے ہیں تو انھیں بڑی دلچسپی پیدا ہوگی. اس کے مقابلے میں اگر وہ یہ سمجھیں کہ سبق کی حیثیت محض عارضی ہے تو کوئی دلچسپی پیدا نہ ہوگی. وہ طالب علم جو ہمارے سول سروس نظام کا مطالعہ کر رہا ہو اس کے لیے، مثال کے طور پر، یہ جاننا بہت اطمینان کا باعث ہوگا کہ سول سروس نظام کی نشو و نما کا صدر جیکسن کے 'سرکاری عہدوں کے نظام' سے بڑا گہرا تعلق ہے، اور اسی بنا پر برسر اقتدار سیاسی پارٹی محکمہ ڈاک پر سیاسی اثر قایم رکھنے کے لیے پوسٹ ماسٹروں کو خود منتخب کرنے پر زور دیتی ہے. صدر ٹیفٹ (Taft) کا یہ فعل، کہ انھوں نے اپنے دور صدارت کے خاتمے کے قریب، اس کھلی ہوئی برائی کو دور کرنے کے خیال سے پوسٹ ماسٹروں کو سول سروس کے تحت کر دیا، اور جب ولسن صدر بنے تو انھوں نے اس ایکٹ کو بدل دیا، زیادہ اچھی طرح سے سمجھا جا سکتا اگر اس فعل کو سول سروس کے بڑے مسئلے کے ساتھ ملا کر دیکھا جائے. یا اگر جماعت ادب میں تاریخی ناولیں پڑھ رہی ہو، جیسے گلبرٹ پارکر کی ناولیں. تو انسانی احساسات اور جذبات کی عینک لگا کر دیکھنے سے شروع کی نو آبادیاتی تاریخ کہیں زیادہ دلچسپ اور معنی خیز لگے گی. ریویو میں استاد کو بڑا نادر موقع ملتا ہے کہ جو کچھ ہو چکا ہے اس کو خراج تحسین ادا کر کے اپنے کام میں نئی زندگی پھونک دے. وہ واقعات جو دوسری اکائیوں کا حصہ سمجھ کر پڑھے گئے ہوں ایک ماہر استاد کی سرکردگی میں ریویو کرتے وقت ایک دم بڑے بامعنی لگنے لگتے ہیں.

۲. ریویو کی تکنیک کیا ہے؟

ریویو کا پلان بنانا

ریویو کو بڑی احتیاط سے پلان کرنا چاہیے. یہ تدریس کا ایک مشکل دور ہوتا ہے کیونکہ کوئی دو صورت حال ایک جیسی نہیں ہوتیں. چونکہ تنقیدی جانچ، امتزاج اور

ترجمانی بہت مشکل ذہنی عمل ہوتے ہیں اس لیے انھیں کرنے کے واسطے بڑی مہارت درکار ہوتی ہے، اور یہی چیزیں ریویو کی جان ہوتی ہیں۔ نہایت بے لچک پلاننگ کے ذریعے ہی ریویو کا کوئی ایسا طریق کار وضع کیا جا سکتا ہے جو ریویو کے مجوزہ مقصد کو پورا کر سکے۔ یہ انتخاب کرتے وقت کس قسم کا ریویو کرنا ہے بڑی احتیاط برتنی چاہیے۔ مثال کے طور پر، جو ریویو کسی غیر ملکی زبان یا انگریزی مضمون نگاری کے ایک دن کے سبق کے لیے موزوں ہو وہ سماجی مسائل کے کورس کے واسطے غیر موزوں ہوگا۔ ایسے مسائل کے انتخاب میں بڑی سوچ بچار کے ساتھ تیاری کرنی پڑے گی جن کی مدد سے کام کی کسی اکائی سے ساری بنیادی باتیں اخذ کی جا سکیں۔

ریویو کب کرنا چاہیے۔

بڑی اکائیاں استعمال کرتے وقت ریویو عام طور پر زیر مطالعہ اکائی کے خاتمے کے بعد کیا جاتا ہے؛ یا جب ایسے مواد کے لیے بلند خوانی کا استعمال ہو جو ایک دوسرے سے بہت متعلق نہ ہو، تو اسے بلند خوانی کے خاتمے کے قریب کرنا چاہیے۔ جہاں کہیں بلند خوانی کے ذریعے کسی مرکزی خیال کو بتدریج بڑھاتے ہوئے جاری رکھنا ہو، وہاں ریویو بلند خوانی کے خاتمے پر کیا جاتا ہے اور دوسرے دن کے سبق کے شروع میں بھی بہت مختصر طور پر کیا جاتا ہے۔ ایک ذہین اور تجربے کار استاد خود ہی بہتر طور پر یہ فیصلہ کر سکتا ہے کہ ریویو کس وقت کرنا چاہیے۔

ریویو کی لمبائی

ریویو کے لیے وقت کی کوئی حد مقرر نہیں کی جا سکتی۔ ظاہر ہے کہ جو مقصد حاصل کرنا ہے، اور جس دشواری پر قابو پانا ہے نیز جتنی اکائی پوری کرنی ہے، وہ سب مل کر جزوی طور پر یہ طے کریں گے کہ کتنا وقت صرف ہو۔ روزانہ کی بلند خوانی کے ریویو پر چند منٹ سے زیادہ وقت صرف کرنے کی اجازت نہیں دینا چاہیے۔ خود اس بیان میں بھی ایک شرط پوشیدہ ہے کیونکہ ہو سکتا ہے کہ اکائی کے خاتمے کے نزدیک مجموعی ریویو کے واسطے ایک گھنٹے کا بڑا حصہ حق بجانب لگے۔ ایک بڑی اور پیچیدہ قسم

کی اکائی کے لیے دو تین دن مفید طور پر ریویو کے لیے وقت کے جا سکتے ہیں.

۴. مشق کا مزاج کیا ہے؟

سیکھنے کے عمل میں مشق کی اہمیت

ایسے لوگ یقیناً بہت کم ہوں گے جو اس بات پر اعتراض کریں کہ ہم اپنے روزانہ کے کاموں کو جہاں تک ممکن ہو عادت بنالیں. نصف صدی سے زیادہ عرصہ گزرا جب ولیم جیمس نے اپنی تصنیف اصول نفسیات میں' عادت' پر وہ باب لکھا جو آج بھی مشہور ہے. انھوں نے اس بات کو ان لفظوں میں بڑی اچھی طرح پیش کیا ہے کہ روزمرہ کے کاموں کو عادتوں میں بدلنا چاہیے.

> اس لیے، پوری تعلیم میں بڑی چیز یہ ہے کہ ہم اپنے نظامِ اعصاب کو اپنا دشمن نہیں مددگار بنالیں. اس کا مطلب یہ ہے کہ جو تجربات ہم نے حاصل کیے ہیں انھیں جمع کرلیں اور انھیں اصل سرمایہ بنائیں، اور اس سرمایہ کے سود پر آسان زندگی گزاریں. اس کے واسطے، جتنا جلد ممکن ہو سکے، ان کاموں کی ممکنہ تعداد کو جو مفید ہوں خود کار انداز میں عادت کے طور پر کرنے لگیں. اور ان کاموں کو ان طریقوں سے جو ہمارے لیے نقصان دہ ہو سکتے ہوں کرنے کے خلاف اس طرح ہوشیار رہیں جیسے پلیگ سے رہا جاتا ہے. ہم اپنی روزمرہ زندگی کے جتنے کام عملِ خودکار کی سہولت کے حوالے کرتے جائیں گے. دماغ کی اعلیٰ قوتیں اتنے ہی درست طور پر اپنے کام انجام دینے کے لیے، آزاد ہوتی جائیں گی.[2]

عادتوں کی نشوونما کے معاملے کو اس سے زیادہ صاف انداز میں کبھی بیان نہیں کیا گیا. کیا میں پڑھنا چاہتا ہوں؟ تو وہ حد جہاں تک میں نے چھپے ہوئے صفحے کو دیکھنے کے لیے آنکھوں کی مشینی حرکت کو عادت بنالیا ہے، وہ حد جہاں تک میں نے

---

2 James, William. *The Principles of Psychology*, vol. I, p. 122. New York: Henry Holt and Company, 1890.

الفاظ کے معنیٰ فوراً سمجھ لینے کے عمل کو خود کار بنا لیا ہے، اور ساتھ میں مطالعہ سے تعلق رکھنے والے دوسرے مشینی فعل مجھے آسانی، تیزی اور خوشی کے ساتھ مطالعہ کرنے میں مدد دے سکتے ہیں۔ کیا میں پیانو بجانا جاننا چاہتا ہوں؟ تو اس حد تک جہاں تک نظر کاغذ موسیقی پر لکھی دھن کو تقریباً خود کار انداز میں انگلیوں پر منتقل کر سکتی ہے اور اس کے بعد انگلیاں ساز کے موزوں پردے پر پڑ سکتی ہیں، میں اس قابل ہو جاؤں گا کہ دھن کو نزاکت آواز کے ساتھ دہرا سکوں۔ یقیناً یہی سب باتیں ان مہارتوں کے بارے میں کہی جا سکتی ہیں جو چلنے، بولنے، کھیلنے اور روز مرہ کے بیشتر کاموں سے خصوصاً وہ جن میں مشینی قسم کی مہارت درکار ہو، تعلق رکھتی ہیں، اور جن مخصوص کاموں کا ذکر کیا گیا ہے وہ روزمرہ کی زندگی کے چند ہی کام ہیں۔

جیمس نے اس وقت جو سمجھا تھا وہی ہم اب سمجھ رہے ہیں کہ عادتیں سخت مشق سے بنتی ہیں۔ عادتیں بنانے کی کوئی دوسری شاہراہ نہیں ہے۔ معمولی مشاہدے سے پتہ لگا ہے کہ بہت سے افعال انسانی ایسے ہوتے ہیں جن میں جوابی عمل، بار بار ایک ہی ردعمل کی کوشش سے خود کار انداز میں ہونے لگتا ہے۔

مشق کے معنیٰ

بدقسمتی سے حالیہ برسوں میں تکرار اور قواعد کے سوال پر بڑا انتشار رہا ہے۔ قواعد کا پرانا تصور کہ یہ مخصوص ردعمل کا عادی بنانے کا ذریعہ ہوتی ہے، یوں سمجھا گیا کہ کسی نمونہ برتاؤ کی اس وقت تک نقل کی جائے جب تک وہ خود کار انداز میں نہ ہونے لگے۔ پچھلی نسل، جس کو محرک اور جوابی عمل کے تعلق والے ایس۔ آر بانڈ، والا اصول اکتسابی پڑھایا گیا ہے، یہ سمجھی ہے کہ سیکھنے کا عمل اس طرح ہوتا ہے کہ ایک خاص حسیاتی عصب کو بار بار کسی محرک کے ذریعے تحریک عمل دلائی جاتی ہے، یہ عصب اس محرک کی خبر مرکزی نظامِ اعصاب کے متعدد متعلقہ اعصاب کو دیتا ہے، جو اس محرک کی خبر ایک حرکی عصب کو دیتا ہے، جس کے نتیجے میں موزوں قسم کا حرکت آمیز جوابی عمل پیدا ہوتا ہے۔ اسی بات کو دوسرے انداز میں بیان کرتے وقت یوں وضاحت کی جاتی ہے کہ محرک اور جوابی عمل کو یوں خود کار بنایا جاتا ہے کہ اس وقت تک ایک

محرک کو دہرایا جاتا ہے جب تک ہر بار مخصوص جوابی عمل نہ پیدا ہونے لگے اور اس طرح محرک کے واسطے ایک اعصابی راستہ بنایا جاتا ہے۔ ایک ہی محرک کی مستقل تکرار قواعد سمجھی جاتی تھی۔

تجرباتی ثبوت کی بنا پر اس اصول کے درست ہونے پر شبہ کیا جانے لگا جب علاقۂ جسمانی (Organismic - Field) والے اصول اکتساب اور ان کے ساتھ یہ خیال عام طور پر مانا جانے لگا کہ محرک کا ردعمل، محرک اور جوابی عمل کے حلقے میں صرف ایک حیاتی عصب پر ہونے کے بجائے ایک پورے علاقۂ جسم پر ہوتا ہے تو تکرار اور قواعد کے فائدے سے عام طور پر اعتماد اٹھ گیا۔ بہتوں نے مشق کے بارے میں وہ سارے خیالات کہ وہ سیکھنے کا ایک جائز پہلو ہے، سطحی طور پر رد کر دیے۔ یہ اس لیے کہ مشق کو تکرار اور قواعد کے پرانے اور ناقابل اعتبار تصور کے مترادف سمجھا گیا۔ انتشار سے بچنے کے لیے یہاں قواعد اور تکرار کی پرانی اصطلاحوں کے بجائے، جو سیکھنے کے ایک پرانے اصول سے بڑے لمبے عرصے تک متعلق رہی ہیں، لفظ مشق استعمال کیا گیا ہے۔

مشق، بہر نو، سیکھنے کے عمل کے جدید تصورات کے تحت، سیکھنے کا ایک اہم پہلو ہے۔ اگر سیکھنے کی تعریف یوں کی جائے کہ وہ تبدیلی جو سیکھنے والے کے برتاؤ میں اس وقت پیدا ہوتی ہے جب وہ پے بہ پے مسائل سے نمٹتے وقت نہایت پر اثر ردعمل کی بار بار کوشش کرتا ہے، تو مشق کو سیکھنے کا ایک لازمی جز سمجھا جا سکتا ہے[3]۔ سیکھنے کے تصور کی

---

[3] یہ تعریف اس تعریف سے ملتی ہے جو مندرجہ ذیل کتاب میں پائی جاتی ہے:

3 Gates, et al, *Educational Psychology*, Second Edition, p 299 New York

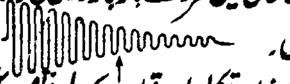
The Macmillan Company, 1942

اس جگہ ابواب ۲ اور ۳ کے ان حصوں کو پڑھیے جہاں سیکھنے کے اصول زیر بحث لائے گئے ہیں۔ سیکھنے کے علاقۂ جسمانی والے اصول مندرجہ ذیل ماخذوں میں دوبارہ پڑھے جائیں۔

Hartmann, George

W *Educational Psychology* New York American Book Company, 1941, Hilgard, Ernest R *Theories of Learning*, New York Appleton Century-Crofts, Inc, 1948, and Kingsley, Howard L *The Nature and Conditions of Learning* New York Prentice-Hall, Inc, 1946

اس تعریف میں یہ بات مضمر ہے کہ کوئی بھی شخص اپنی پہلی کوشش میں صورت حال سے پورے طور پر اطمینان بخش انداز میں مطابقت پیدا نہیں کر پاتا ہے کسی صورت حال میں سیکھنے والے کے رد عمل کو عمدہ اور نہایت کفایتی برتاو کی شکل اختیار کرنے سے پہلے بار بار کوششیں کرنی پڑتی ہیں. کسی صورت حال میں فرد کے بار بار ردعمل کی کوششیں مندرجہ ذیل شکل کے ذریعے دکھائی جا سکتی ہیں.



محرک اور جوابی عمل سے سیکھنے میں تکرار اور قواعد کے پرانے تصورات اور سیکھنے کے اس عمل کے تصورِ مشق میں جو بڑا زا اہمیت اختلافات ہیں ان کی بنا پر کہا جا سکتا کہ یہاں مشق میں ایک ہی کام کو بار بار دہرایا نہیں جاتا. سیکھنے کے اس اصول کے بموجب، رد عمل کی ہر کوشش کے ساتھ سیکھنے والے کے برتاؤ میں خواہ چھوٹی ہو یا بڑی، کچھ نہ کچھ تبدیلی ہوتی رہتی ہے. رد عمل کی پے بہ پے کی جانے والی کوششوں کے نتیجے میں بالآخر برتاؤ بدلتا جاتا ہے. سیکھنے کے اس تصور کے تحت، سیکھنے کے عمل کے دوران سیکھنے والا. ایک رد عمل ٹھیک اسی طرح دوبارہ نہیں دہراتا سیکھنے والا مطابقت کی ہر نئی کوشش نئے انداز سے شروع کرتا ہے، جو سابقہ کوششوں کو یکجا کر کے کی جاتی ہے. وہ مطابقت پیدا کرنے کے لیے، درحقیقت، ہر دفعہ بدلی ہوئی اور نئی کوشش کرتا ہے. اس لیے سیکھنے کے عمل میں پہلے کی طرح کی تکرار (قواعد) نہیں ہوتی، اور سیکھنے کے عمل میں مشق کا جو تصور یہاں پیش کیا گیا ہے اسے تکرار کے تصور کے مترادف نہیں سمجھنا چاہیے۔[4]

۴. مشق کن اصولوں کے تحت کی جائے؟

۱. جہاں جوابی عمل خود کار بنانے ہوں وہاں مشق پر زور دینا چاہیے.

اگر سیکھنے کا جدید اصول ـــــ جس کے بموجب سیکھنے کا مطلب تجربے کے ذریعے

---

[4] Kingsley, Howard L. *The Nature and Conditions of Learning*, chapter V. "Repetition," and chapter XI "The Development of Motor Skills" New York: Prentice-Hall, Inc, 1946.

تبدیلی برتاؤ ہے ـــــ درست ہو، تو ہر طرح کے سیکھنے میں کچھ نہ کچھ مشق کی جا سکتی ہے برتاؤ سے تعلق رکھنے والے وہ پیچیدہ جوابی عمل جنھیں ذہن نشین کرانا اور خود کار بنانا ہو بڑی مشق چاہتے ہیں. کوئی خاص مہارت حاصل کرتے وقت موزوں مشق کے مسئلے پر خاص توجہ دینی چاہیے.

۲. مشق سیکھنے والے کے لیے بامقصد ہونی چاہیے.

خیال کیا جاتا ہے کہ مقصدیت سیکھنے کی پہلی شرط ہے. جہاں کہیں صورتحال سے مطابقت پیدا کرنے کے لیے مہارت حاصل کرنے کے واسطے بار بار کوشش کرنا ضروری ہو، وہاں ایسی مہارت کے لیے زبردست خواہش کا ہونا نہایت ضروری ہے. دیکھنے میں آیا ہے کہ سیکھنے کے واسطے سیکھنے والے کو زبردست خواہش کی تحریک ذہنی نہ ہو تو مشق غیر دلچسپ، بیزار کن اور بے اثر ہوتی ہے. جب استاد نہیں خود شاگرد یہ طے کرتا ہے کہ وہ مشق کے ذریعے تکمیل عمل کرے گا تو تجربات مقابلہ طلب اور خوشگوار لگنے لگتے ہیں. اس سے زیادہ یہ کہ ان حالات میں کی جانے والی مشق کے ذریعے مطلوبہ مقصد کی فطرت سے تنقیدی انداز میں واقفیت ہوتی ہے. اور مطلوبہ مہارت کے لیے استعمال کیے جانے والے طریق کار کے اقدامات میں ترمیم و تنسیخ بہتر طور سے سمجھی جا سکتی ہے.

۳. معمولی جذباتی محرک کے ذریعے مشق زیادہ پر اثر ہوتی ہے.

تجرباتی تحقیقات سے معلوم ہوا ہے کہ ایسے خود کار اور نیم خود کار قسم کے جوابی عمل جن کا تعلق مہارت سے ہو سُر اور تال والی موسیقی کے محرکات کے تحت تیزی سے پیدا کیے جا سکتے ہیں. مدتوں سے سُر اور تال والی آسان دھنیں ٹائپنگ کی رفتار اور خود کار جوابی عمل میں سہولت پیدا کرنے کے لیے استعمال کی جا رہی ہیں. سر اور تال پٹھوں کو ڈھیلا کرتے اور ان کا ربط باہمی بڑھانے میں مدد کرتے ہیں.

سر اور تال سیکھنے کی دوسری مدد گار چیزوں کی طرح، سوچ سمجھ کر استعمال کرنی چاہیے. سیکھنے کے بہت سی صورتوں میں مطابقت کی کوششوں کی ابتدائی منزلوں پر، سر و تال والی موسیقی فائدے کے بجائے رکاوٹ بن سکتی ہے پیانو سکھاتے

وقت۔ اس سے پہلے کہ شاگرد پیانو پر ساز کے پردوں کا درست مقام پہچان پائے، تال ترازو کا استعمال سیکھنے میں رکاوٹ ڈال سکتا ہے۔ حروف کا درست مقام سیکھنے سے پہلے، ٹائپنگ کی ابتدا میں موسیقی کے استعمال کے بارے میں بھی یہی بات کہی جا سکتی ہے۔ اور پھر، جب جماعت خاصی رفتار سے ٹائپ کرنا سیکھ جائے، تو جماعت کے مختلف افراد کی مختلف رفتار ٹائپنگ کے پیش نظر رفتارِ موسیقی یا مدتِ موسیقی کو بدلنا ضروری ہوگا۔

۴۔ جب کوئی گروپ مل کر مشق کر رہا ہو، تو افراد کی ضروریاتِ مشق پر توجہ دینی چاہیے۔

جماعت کے سارے افراد کو کسی مجوزہ مہارت کے حصول کے واسطے ایک ساتھ مشق کرانا ممکن ہے۔ لیکن کوئی بھی دو سیکھنے والے مہارت حاصل کرنے کی کوششیں بالکل ایک جیسے انداز سے کر پائیں گے۔ ہوشیار استاد کو چاہیے کہ ہر ایک کو اسی کے سے مہارت پیدا کرنے میں مدد دے، کیونکہ سیکھتے وقت ہر ایک اصول مطابقت کا اطلاق اپنے طور سے کرتا ہے۔ جب جماعت مہارتوں کے بڑے بڑے پہلو سیکھ لے، تو اس بات کا بہت امکان ہے کہ افراد کے طریقہ مشق پر فرداً فرداً بہت زیادہ توجہ دینی پڑے۔

۵۔ جب سیکھنے والا اپنی ترقی سے واقف ہو تو مشق زیادہ موثر طور سے ہوتی ہے۔

تجرباتی ثبوت عقلِ سلیم کے ہمارے ان نتائج کو تقویت پہنچاتے ہیں کہ اگر کسی کو اپنی کامیابیوں کا علم ہو تو وہ زیادہ تیزی سے سیکھ سکتا ہے۔ اس پرانے مقولے میں خاصی جان ہے کہ "کامیابی سے زیادہ کوئی چیز کامیاب نہیں کرتی۔ اگر یہ فرض کر لیا جائے کہ صورتحال سے مطابقت کرنے کی ہر نئی کوشش پچھلی سے کچھ نہ کچھ بدلی ہوئی ہوتی ہے، تو ہر کوشش کا ایک تنقیدی جانچ کرنی چاہیے کہ وہ کس قدر ٹھیک ہے، اور ہر نئی کوشش میں اچھی قسم کی تبدیلی اس علم کی بنا پر کرنی چاہیے کہ پچھلی کوشش کس درجہ کامیاب تھی، اور جو غلط جوابی عمل ہوئے ان کی کیا وجہ ہو سکتی ہے۔

۶۔ وہ پیچیدہ مہارتوں کی مشق کے واسطے پورے اور سادہ سے طریقوں کا مجموعہ استعمال کیا جائے تو زیادہ موثر ثابت ہوگا۔

اب یہ رائے دی جاتی ہے کہ سیکھنے کی معمولی صورت حال میں بجائے اس کے کہ حصوں میں سیکھ کر انہیں ایک سلسلے میں جوڑا جائے کل کو بہ یک وقت سیکھنے کی کوشش کرنی چاہیے۔ یہ بات 'اصول گیسٹالٹ (Gestalt) یا علاقہ جسمانی (Organismic) جن کے بموجب پوری صورت حال کو بہ یک وقت دیکھا اور ردعمل کیا جاتا ہے، میل کھاتی ہے۔ ثبوت اور شہادتیں بھی پورے عمل مطابقت کو مشق کے ذریعے سیکھنے والے طریق کار حق میں معلوم ہوتی ہیں۔ بہر تو ماہرین نفسیات کی عام طور پر یہ رائے ہے کہ سیکھنے کی پیچیدہ اور مشکل صورتحال میں ایسا مکمل جوابی عمل پیدا کرنے کے لیے جو پوری صورت حال کا احاطہ کرلے کچھ مشق کرائی جائے، اور پھر ان حصوں پر توجہ دی جائے جن کے واسطے زائد مشق ضروری ہو۔ محض چند مشکل نکات پر قدرت حاصل کرنے کے لیے پوری پیچیدہ مہارت کے کل حصوں کی مشق کرانا بربادیٔ وقت لگتا ہے۔ حالانکہ یہ بات ضروری ہے کہ قدرت حاصل کرنے کے بعد ان مخصوص اور مشکل حصوں کو مشق کے وقت کل میں شامل کرلیا جائے، تاکہ یہ یکجا ہو کر مہارت کا استعمال آسان اور رواں بنادیں۔

۷۔ مشق سرگرمی کے ساتھ جاری رکھنی چاہیے۔

کوئی مہارت پوری لیاقت کے ساتھ اسی وقت پیدا ہوسکتی ہے جب مشق خوب قوت کے ساتھ کی جائے۔ اس بات کی پوری توقع رکھی جاتی ہے کہ سیکھنے کی کسی صورتحال کا سامنا کرنے کے ذوق وشوق کے ساتھ محویت اور جوش پیدا ہونگے، جو لیاقت آمیز طور پر سیکھنے کے لیے نہایت ضروری چیزیں ہیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ زیرغور معاملے پر پوری توجہ مرکوز ہوجاتی ہے۔ اس قسم کی مستعدی کے بعد معمولی چیزیں توجہ نہیں ہٹا سکتیں۔ اور جوابی عمل کی امکانی کمزوریوں اور قوتوں کے بارے میں تنقیدی قسم کا احساس واقفیت پیدا ہوجاتا ہے۔ یہ احساس' جانچ کے لیے اور جوابی

عمل کو دلیلوں کی بنا پر بدل کر صورت حال سے پر اطمینان مطابقت پیدا کرنے کے واسطے ہر دفعہ ایک نئی کوشش کرنے کے لیے، بڑا اہم ہوتا ہے۔

۸۔ مشق ایسے حالات کے تحت کرنی چاہیے جیسے حالات میں وہ مہارت استعمال ہوگی۔

سیکھنے کا یہ ایک اہم اصول بن چکا ہے۔ یہ دیکھا گیا ہے کہ مہارتوں کو یہ جانے بغیر کہ کہاں استعمال ہونگی۔ محض سیکھ لینا موثر ثابت نہیں ہوتا۔ مثال کے طور پر مضمون نگاری کی مہارتیں اصولِ قواعد یاد کر لینے سے نہیں سیکھی جا سکتیں حتیٰ کہ روایتی قسم کی مضمون نگاری سے شہرت کی بابت رپورٹیں تیار کرنے کی مہارت اتنی عمدہ طور سے نہیں پیدا ہوتی جتنی حقیقی صورتِ حال یا اس سے ملتی جلتی صورتحال میں رپورٹیں تیار کرنے کی مشق سے پیدا ہوتی ہے۔ یہ دیکھا گیا ہے کہ پیشے سے علاحدہ رہ کر سیکھی جاتے والی پیشہ ورانہ مہارتیں اس درجہ تاثیر بخش نہیں ہوتی ہیں جو اپنے تقریباً عام استعمال سے ملتے جلتے ماحول میں سیکھی جاتی ہیں۔ اسی بات نے اسکولوں کو مجبوراً کر دیا ہے کہ معقول طور سے جہاں تک ممکن ہو، ہو بہو ایسے ہی ماحول میں مہارت پیدا کرائیں جیسے ماحول میں وہ قدرتی طور پر استعمال ہوتی ہو۔

۹۔ مشق کے انتہائی کفایتی استعمال کے خیال سے گھنٹے چھوٹے اور خاصے دور دور ہونے چاہئیں۔

مشق کے مسئلے پر خاصی تحقیق کی جا چکی ہے۔ چونکہ وہ حالات جن کے تحت سیکھا جاتا ہے بڑے مختلف ہوتے ہیں، اس لیے مشق کے گھنٹوں کی لمبائی اور ان کے درمیانی وقفوں کے بارے میں درست طور سے نہیں بتایا جا سکتا۔ ایک عام سی بات یہ ہے کہ سیکھنے والی چیز جتنی آسان ہو اور سیکھنے والا جتنا کم عمر ہو گھنٹہ اتنا ہی چھوٹا ہوگا۔ بہر حال اس بات پر عام اتفاق معلوم ہوتا ہے کہ تقریباً تیس منٹ مشق کے گھنٹے کی بہترین لمبائی ہو سکتی ہے۔ سیکھنے کی بیشتر قسموں میں، بچوں کے گھنٹوں کو چھوڑ کر، پندرہ منٹ سے کم کے گھنٹے مشق کے لیے کافی ثابت نہ ہوئے، اور ساٹھ منٹ سے کافی زیادہ بڑے گھنٹوں میں وقت ضائع ہوا۔ عام طور پر لمبے

گھنٹوں سے گریز کرنا چاہیے۔

مشق کے گھنٹوں کے درمیانی وقفے کے بارے میں ملنے والے مخصوص اعداد و شمار اور بھی کم نتیجہ خیز ہیں۔ مجموعی مشق — یعنی، مسلسل مشق — جب تک مہارت نہ پیدا ہو جائے، کفایتی نہیں ہوتی۔ مشقوں کے بیچ میں خاصے بڑے وقفے ہونے چاہئیں ان وقفوں کی لمبائی سیکھنے والی چیز کی دشواری اور پیچیدگی پر مبنی ہوتی ہے مشکل قسم کی چیز سیکھنا ہو تو مشقوں کے درمیان دن کے کئی گھنٹوں کا وقفہ اطمینان بخش ثابت ہوگا۔

بہت لوگ یہ یقین کرتے ہیں کہ مشقی گھنٹوں کے درمیان وقفہ دینا ضروری ہے تاکہ سیکھنے کے وہ نامعلوم عمل مصروف کار ہو سکیں جو پچھلے مشقی گھنٹوں میں سیکھی ہوئی باتوں کو عملاً یکجا کرتے ہیں۔

اس بات پر غور کرنا اس کتاب کے احاطۂ علم میں نہیں آتا کہ مشقی گھنٹوں کا درمیانی وقفہ لیاقت آمیز طور پر سیکھنے میں مددگار کیوں ہوتا ہے۔ ہمارے لیے صرف یہ جان لینا ضروری ہے کہ زیادہ سے زیادہ مہارت عام طور پر نسبتاً چھوٹے وقفے والے مشقی گھنٹوں سے پیدا ہوتی ہے، اور ان مشقی گھنٹوں کے درمیان کئی گھنٹے کا وقفہ آرام کے لیے ہونا چاہیے۔

۱۰۔ جب مہارتوں کو حاصل کرنے کے بعد فوراً یا بار بار استعمال نہ کرنا ہو تو انھیں بہت زیادہ سیکھنے کے لیے مشق کے گھنٹوں کا وقتاً فوقتاً انتظام کیا جا سکتا ہے۔

بعض اوقات اسکولوں کو یہ چیز بڑی منصفانہ معلوم ہوتی ہے کہ نوعمروں کو وہ مہارتیں سکھائی جائیں جو حاصل کرنے کے بعد کچھ مدت تک استعمال نہ ہوں یا جو بس کبھی کبھی استعمال ہوں۔ مہارت کو زیادہ سے زیادہ دیر تک قایم رکھنے کے لیے یہ ممکن ہے کہ اس کی مشق عام لیاقت سے کہیں زیادہ کر لی جائے اسی کو ضرورت سے زیادہ سیکھنا کہا جاتا ہے۔ اس طرح جو مہارت حاصل کی جائے گی وہ اتنی تیزی سے کم نہ ہوگی جتنی تیزی سے وہ مہارت جو محض اثر آفرینی اور خود کاری کی حد تک حاصل

کی جائے۔ بجائے اس کے کہ کسی مہارت کو ضرورت سے زیادہ سیکھنے کے لیے بہت زیادہ قوت اور وقت ایک ساتھ صرف کیا جائے۔ کبھی کبھی مشق گھنٹے لگا کر بڑی محنت بچائی جا سکتی ہے اور مہارت کو خاصی اونچی حد تک قائم رکھا جا سکتا ہے۔

سوالات اور مسایل

۱۔ اس باب میں ریویو کی وہ کون سی تعریف کی گئی ہے جس پر سب کو اتفاق ہے؟ یہ تعریف ریویو کے پرانے اور مقبول عام تصور سے کس طرح مختلف ہے؟

۲۔ ریویو قواعد سے کس طرح مختلف ہے؟ قواعد اور ریویو میں کیا تعلق ہے؟

۳۔ ریویو کا موجودہ عمل نئے تعلیمی نقطۂ نظر سے کس طرح میل کھاتا ہے؟ تفصیل سے بتایے۔

۴۔ تربیتِ اساتذہ کے سلسلے میں اپنے مخصوص مضمون میں کسی ایک اکائی کا انتخاب کیجیے اور یہ بتایے کہ ریویو کس طرح ان میں سے کم از کم تین مقاصد کو پورا کرتا ہے جو اس باب میں دیے گئے ہیں؟

۵۔ موادِ تعلیم اور تجربات کو بڑی اکائیوں میں منظم کرنا کیوں پسند کیا جاتا ہے؟

۶۔ یہ بتایے کہ تاریخ کے ریویو سے "پس منظر حاصل کر لینا" کس طرح ممکن ہے۔ تفصیل سے بتایے۔

۷۔ تدریس کی کمزوریوں کو تشخیص کرنے والے ذریعے کی حیثیت سے ریویو کی کیا اہمیت ہے؟

۸۔ ہائی اسکول کے تین روایتی مضمونوں میں ہر مضمون سے ایک عنوان یا اکائی کا انتخاب کیجیے۔ اور ایک کے لیے ریویو کا کوئی پسندیدہ طریقے طے کیجیے۔

۹۔ تجربے والی اکائیوں کے لیے ہم مسایل ریویو کس طرح استعمال کر سکتے ہیں؟

۱۰۔ ہدایتی نکات کی ایک فہرست بنایے جس کی مدد سے یہ طے کیا جا سکے کہ مخصوص مضامین میں کب ریویو کیا جائے؟

۱۱۔ استاد ریویو کی موزونیت کس طرح طے کر سکتا ہے؟

۱۲۔ آپ جن مضامین کو پڑھانے کی تیاری کر رہے ہیں ان میں کسی غیر ملکی زبان کی

مضمون میں اکائی پر ریویو کرنے کے لیے کس طرح تحریک ذہنی دلائیں گے؟

۱۳. اپنے تدریسی مضمون کی کسی ایک اکائی پر، ریویو کرنے کے لیے ان میں سے کسی ایک طریقۂ ریویو کا پلان تیار کیجیے جو اس باب میں بتائے گئے ہیں؟

۱۴. اسکول کے کام کے لیے مفید مطلب رویے بنانے میں ریویو کس طرح استعمال کیا جا سکتا ہے؟

۱۵. قواعد، تکرار اور مشق کے بدلتے ہوئے خیالات کو آپ کس طرح بیان کریں گے؟

۱۶. منتخب افراد سے اس سوال پر بحث کروایئے کہ "محرک اور جوابی عمل کے تعلق والے اصولِ اکتساب کے مقابلے میں سیکھنے کے اصولِ علاقۂ جسمانی کو پسند کرنے کی بنا پر خیالات میں جو تبدیلی ہو رہی ہے تدریس مشق کے لیے اس کی کیا اہمیت ہے؟"

منتخب کتابیں

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter XIV. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapter XIII. New York. The Ronald Press Company, 1948.

Frederick, R. W., Ragsdale, C. E. and Salisbury, R. *Directing Learning*, chapter X. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1938.

Hartmann, George W. *Educational Psychology* New York: American Book Company, 1941.

Hilgard, Ernest R. *Theories of Learning*. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Hopkins, Thomas L. *Interaction: The Democratic Process*, chapter VIII. Boston: Ginn and Company, 1941.

Kingsley, Howard L. *The Nature and Conditions of Learning*, chapters II, V, XI, XIII. New York: Prentice-Hall, Inc., 1946.

Macomber, F. G. *Guiding Child Development in the Elementary School*, chapter VIII. New York: American Book Company, 1941.

Mursell, James. *Developmental Teaching*, pp. 70–71, 118–119, 208–210. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Muse, Maude B. *Guiding Learning Experiences*, pp. 329–333. New York: The Macmillan Company, 1950.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter X and pp. 386–390. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter X. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Schorling, Raleigh, *Student Teaching*, Second Edition, pp. 234–241. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

The Psychology of Learning, chapter X. Forty-first Yearbook, Part II. National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1941.

Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching*, Second Edition, pp. 280–284. Boston: Ginn and Company, 1944.

Wrinkle, William L. *The New High School in the Making*, chapter XIV. New York: American Book Company, 1938.

(14)

پڑھائی میں زبانی توضیحات کس طرح استعمال کی جائیں؟

ا۔ زبانی توضیح کا مزاج کیا ہے؟

توضیح کے معنی

بصری تعلیم پر لکھنے والوں نے اور طریقہ تعلیم کے کچھ مصنفوں نے اگر شدت سے نہیں تو کم از کم محدود طور پر اس عنوان سے تعلق رکھنے والے مسئلے کے بارے میں اپنی رائے دی ہے۔ بہت سے لوگوں کے لیے سیکھنے اور پڑھنے کے عمل میں خالص تجرید کا بدل وہ ٹھوس چیزیں ہیں جنھیں طالب علم دیکھ لے، محسوس کرے اور خواہش کے تحت ادھر اُدھر کرے۔ اگر توضیح کا یہ مفہوم درست مان لیا گیا تو تعلیم کے لیے بڑی بدقسمتی کی بات ہوگی، کیوں کہ بہت کچھ سیکھنا اور پڑھانا ضرورتاً غیر بصری بنیاد پر ہوتا ہے اور ایسا ہونا بھی چاہیے۔ بہت سے اسکول سارے خیالی افعال کے واسطے مادی بنیاد فراہم کرنے کا خرچ برداشت نہیں کر سکتے، خواہ ایسا کرنا ممکن اور پسندیدہ ہی کیوں نہ ہو۔

اس مسئلے کو کسی ایسے اونچے مقام سے دیکھنا چاہیے جہاں سے زیادہ بڑا منظر سامنے آجائے۔ گو یہ درست ہے کہ لغت میں دی ہوئی تعریف کو لفظوں کے موجودہ تکنیکی استعمال کے بارے میں حرف آخر نہ سمجھنا چاہیے، پھر بھی یہ تعریف لفظوں کے تکنیکی استعمال کی بنا پر کچھ روشنی ڈال سکتی ہے۔ اس سلسلے میں کہ موضوع باب کو بحیثیت فعل کے کن معنی میں استعمال کیا جاتا ہے۔

لغت سے یہ حوالے جات دیئے جا سکتے ہیں " صاف کرنا، قابلِ فہم بنانا، قابلِ درک بنانا، تشریح کرنا، توضیح کرنا، اور مثال دینا، جیسے شکلیں بنا کر، مقابلہ کر کے، اور مثالیں دے کر۔" ٹھوس مثالیں دے کر صاف کرنا یا قابلِ فہم بنانا مقابلہ کر کے یا مثالیں دے کر توضیح کرنا۔ ان کے احاطہ ادراک میں دماغی شبیہوں کا پورا میدان آجاتا ہے، خواہ اس کے واسطے تحریک ذہنی، لفظی تصویروں سے دلائی جائے یا مادی چیزیں دکھا کر۔

ان تعریفوں سے یہ بات ظاہر ہو گئی ہے کہ بصری سامان ادراک میں مدد دینے والی قسموں میں سے صرف ایک قسم کی مدد بہم پہنچاتا ہے۔ یہ جاننا ضروری ہے کہ سیکھنے کے کسی بھی طریق عمل اور تدریس کی تکنیک پر موزوں طور سے عمل کرتے وقت خیالات کی وضاحت امداد کی دو خاص قسموں سے کی جاتی ہے۔ ان کی تقسیم موٹے طور سے، یوں کی جا سکتی ہے کہ لفظی اشاریت اور ٹھوس مادی سامان۔ واقعات کہانیاں، تفصیلات، لفظی تصویریں، تصویر کو تحریک دلا سکتی ہے، طلبہ کے تجربات میں آئے ہوئے حادثات کی یاد وہ دماغی شبیہیں مہیا کر سکتی ہے جو کسی تجریدی خیال یا سیکھنے کے کسی اصول کی وضاحت کے لیے ضروری ہوں۔ پرانے معلمین تقریباً پورے طور سے توضیح کی اسی قسم پر بھروسہ کرتے تھے۔ حالیہ برسوں میں ٹھوس مادی سامان ـــ بصری امدادوں ـــ پر خاص غور کیا گیا ہے اور طریقہ تعلیم پر لکھنے والے بہت سے مصنفین کو مائل کر دیا ہے کہ اس پہلو کو یا تو نظر انداز کر دیں یا محض اتفاقیہ طور پر لکھ دیں، جس کو غالباً آج بھی توضیحات کا زیادہ بڑا پہلو سمجھنا چاہیے۔

توضیح کی اہمیت

کمالات کی مشکل ترین شکلوں میں سے ایک تجریدی طور سے سوچنے کی لیاقت ہے۔ عام طور سے مشہور رہے کہ تجریدی طور پر سوچتے رہنے کی اونچے درجے کی قوت فلسفی میں پیدا ہو جاتی ہے یہ بات بلاشبہ، اس بارے میں جزوی دلیل کی طرح پیش کی جا سکتی ہے کہ فلسفہ عام لوگوں کے لیے وقت گزاری کا مقبول

ذریعہ کبھی نہ بن سکا۔ وہ کتابیں جو نمایاں طور پر تجریدی کردار کی ہوتی ہیں شاذ و نادر ہی مقبول عام ہو پاتی ہیں۔ انگریزی کے مشہور ڈرامہ نگار، جارج برنارڈ شا نے اپنے دورۂ امریکہ کے دوران ایک انٹرویو کے وقت ظریفانہ انداز میں کہا کہ ان کے مشہور ہونے اور دوسروں کے مشہور نہ ہونے کا سبب اس سادہ سی حقیقت میں چھپا ہوا ہے کہ وہ ایک ہفتے میں کم از کم دو بار سوچ لیتے ہیں۔ ماہرین نفسیات اس بات پر زور دینے کے عادی ہو گئے ہیں کہ ایک اوسط آدمی حقیقی سوچ بچار بہت کم کرتا ہے۔ اس بات کو زور کے ساتھ بار بار کہنے سے ان کا مطلب یہ ہے کہ چند ہی لوگ وسیع قسم کی خالص دلیل میں مصروف رہ پاتے ہیں۔ ٹھوس شبیہوں سے علاحدہ کر تجریدی سوچ بچار کر پاتے ہیں۔

روزمرہ کی زبان میں عام طور پر جس چیز کو سوچنا کہا جاتا ہے اس کا داغی شبیہوں سے قریبی تعلق ہے۔ بیشتر لوگوں کے لیے یہ نہایت مشکل ہوتا ہے کہ شوخ داغی شبیہوں کی بیساکھی کا سہارا لیے بغیر وہ خیال کو جاری رکھیں اور خیال کو رنگین اور اہم بنا دیں۔ موثر عوامی مقرروں نے بہت پہلے ہی اس بات کی اہمیت کو سمجھ لیا تھا کہ اگر وہ اپنے خیالات سننے والوں تک پہنچانا چاہتے ہیں تو انھیں شاندار داغی شبیہوں سے آراستہ کرنا چاہیے۔ فن خطابت یہ سمجھا جاتا ہے کہ خیالات کی وضاحت کے لیے احتیاط کے ساتھ موزوں داغی شبیہوں کا انتخاب کیا جائے۔ فن خطابت کے طالب علم کو اہم داغی شبیہوں کی بابت خوب مشق ہوتی ہے اور شوخ لفظی تصویروں، حادثوں یا کہانیوں کے انتخاب اور استعمال کی بھی مشق ہوتی ہے کیوں کہ یہ یقین آمیز خطاب کے لیے شرط کی حیثیت رکھتی ہیں۔

پچھلی چوتھائی صدی سے فن خطابت کے پروفیسر پلیٹ فارم سے قوت حاصل کرنے والے نوعمر آرزومندوں کی توجہ مرحوم ولیم جیننگس برائن کی حق بہ جانب طور پر مشہور تقریر سنہری صلیب کی طرف مبذول کرانے میں کبھی ناکام نہیں رہے۔ جو انھوں نے ۱۸۹۶ کے قومی جمہوری اجتماع میں دی تھی۔ اس مشہور سیاسی تقریر کے تیس سال بعد تک امریکی پلیٹ فارم پر اس عظیم مقرر کا ثانی نہ آسکا۔

اس قوت کا راز جس کی بنا پر ہزاروں لوگ اس کی تقریریں سننے اس طرح آتے جیسے کسی مقناطیسی کشش سے کھنچے چلے آرہے ہوں، جن میں سے بہت سے لوگ پچاس سے سو میل تک کا سفر کر کے آتے اور ہر طرح کے موسم میں بیٹھ کر کھڑے رہ کر دو دو گھنٹے لفظوں کا سنہری بہاؤ سنتے۔ سنہری صلیب کی تقریر کا احتیاط سے مطالعہ کرنے کے بعد ضروری طور پر جانا جا سکتا ہے کہ تقریر جو جانے والی شوخ دماغی شبیہوں سے پُر ہے۔ تقریر کے آخری الفاظ یہ ہیں: "تم محنت کشوں کو کانٹوں کا یہ تاج پہننے پر مجبور نہ کر سکو گے، تم انسانیت کو سنہری صلیب پر نہ چڑھا سکو گے۔" حالانکہ اس میں کوئی شک نہیں کہ انتہائی شوخ اور پر اثر دماغی شبیہیں اجتماع والی اس تقریر کی خصوصیات بھی ہیں اور اس فنِ خطابت کی بھی جس نے برائن کو پلیٹ فارم پر اتنا مشہور کر دیا کہ لیکن اتنی ہی درست یہ بات ہے کہ منبر کے ذریعے مشہور ہونے والے بڑے بڑے پادری دماغی شبیہوں کی اس شوخی اور دولت سے قوت حاصل کرتے تھے جن کی مدد سے وہ خیالات کو لفظی جامہ پہناتے تھے۔ یہ بات، بہرحال، نہیں بھولنا چاہیے کہ دنیا کے بہترین مفکروں میں سے کچھ مفکرین خیالات کی وضاحت کے لیے توضیحات کے استعمال پر تیار نہ ہوئے۔ اس کا سبب، کہ بیشتر لوگ ان لوگوں سے اثر لیتے ہیں جو اپنے خیالات کی وضاحت کے لیے آزادی کے ساتھ دماغی شبیہیں استعمال کرتے ہیں۔ یہ ہے کہ وہ خود اس ذریعے سے سوچ بچار کرتے ہیں۔

بصری اور دماغی شبیہیں

خیالِ انسانی کے ارتقا میں رجحان برابر اس سمت میں بڑھتا رہا ہے کہ دماغی شبیہوں کی مختلف قسموں کے بنیادی ڈھانچے سے خیالات اخذ کیے جائیں۔ قدیم انسان ٹھوس دماغی شبیہوں کے بغیر سوچنے میں دشواری محسوس کرتا تھا۔ تصویری تحریر ـــــ خیالات کو تصویروں کے ذریعے دوسروں تک پہنچاتا۔ جدید تحریر کی وہ قدیم ترین شروعات ہے جس کا تاریخی ثبوت انسان کے پاس محفوظ ہے۔ قدیم انسانوں میں ایک شکاری جنگلی جانوروں کے ایک ریوڑ کو واقف

[illegible] وہ جو کچھ دیکھتا ہے اسے اور اپنے تصورات کو لفظوں کی زبان میں بیان نہیں کر سکتا۔ وہ یہی کر سکتا ہے کہ اپنے خیالات کو پیچھے کے ان افراد تک پہنچانے کے لیے جو اس راستے سے گزرنے والے ہوں چھال کے ٹکڑے یا چٹان پر تصویر بنا دے۔ وہ ایک ایسی تصویر بنانے کی کوشش کرتا ہے جو اس جانور سے ملتی ہو۔۔۔ سمت بتانے کے لیے جس میں وہ ریوڑ دیکھا ہوا پورے منظر کا کام چلاؤ خاکہ بناتا ہے، اور کچھ ایسی تصویریں بناتا ہے جن سے ظاہر ہو کہ وہ اس بارے میں کیا کرنا چاہتا ہے۔ مصریوں کی تصویری حروف والی تحریر تصویری تحریر سے نمایاں طور پر اگلا قدم تھی، کیوں کہ خیالات جزوی طور پر ایسی علامتوں کے ذریعے دوسروں تک پہنچائے جانے لگے جو خود دماغی شبیہوں کی صاف اور نظر آنے والی نقل نہ تھیں، یا مخصوص علامت اس خیال کی نقل نہ ہوتی جس کو اس ذریعے ظاہر کرنے کی کوشش کی جاتی۔ چینی حروف والی زبان قدیم تصویری زبان سے محض چند منزلیں آگے ہے۔

شروع کے شمالی امریکہ کے انڈین اس بات کی بڑی شاندار مثال پیش کرتے ہیں کہ سوچنے میں مدد دینے کے لیے بصری اور دماغی شبیہوں پر اعتماد کیا جا سکتا ہے۔[1] مثال کے طور پر" اوماہا انڈین وقت کا اندازہ" نیندوں" کے ذریعے کرتے تھے۔" اگر کسی اوماہا سے پوچھا جاتا کہ اس نے کتنا لمبا سفر طے کیا ہے، تو وہ کہتا کہ اس نے اتنی" نیندیں" لی ہیں۔ اگر کسی کیووا انڈین سے یہی سوال کیا جاتا تو وہ کہتا کہ اس نے اتنے" اندھیرے" گزارے ہیں۔۔۔۔۔ اور اگر چند دنوں سے زیادہ مدت کی اکائی درکار ہوئی تو نئے چاند سے نئے چاند تک کا وقت مقصد کو اچھی طرح پورا کر دیتا۔ وقت کا یہ پیمانہ چاند یا مہینہ کہلاتا" جب انتہائی

---

[1] *The Story of Our Calendar*, pp. 4–5. Prepared under the auspices of the Committee on Materials of Instruction of the American Council of Education, Washington, American Council of Education, Achievement of Civilization, No. 4, 1933.

تجریدی علامتوں والی زبان ایجاد ہو گئی تو یہ ممکن ہو گیا کہ تصویروں اور حرکات سے خیالات دوسروں تک پہنچانے والی بصری اور دماغی شبیہوں کا استعمال ختم کر دیا جائے۔ اس کے باوجود ہم دیکھتے ہیں کہ شروع زمانے کے لوگ بدل کے طور پر "لفظی تصویروں" کا استعمال کرتے تھے۔ آج بھی بڑے پیمانے پر ان کا استعمال جاری ہے، حتیٰ کہ ان لوگوں میں بھی جو انتہائی تعلیم یافتہ سمجھے جاتے ہیں۔

اگر نسل انسانی کے بچپن میں بصری اور دماغی شبیہوں پر بہت زیادہ بھروسہ کیا جاتا تھا تو یہ توقع کی جا سکتی ہے کہ بچپن اور نوجوانی بصری اور دماغی شبیہوں کی طرف اس بنا پر بہت مائل ہوں گے کہ یہ خیالات کا بنیادی ڈھانچہ ہوتے ہیں۔ بچپن اور اس سے کم درجے پر نوجوانی میں، تخیلی سوچ بچار اور اظہار کے لیے زبان کی انتہائی پر پیچ علامتوں پر قدرت حاصل کرنے میں کمی رہتی ہے۔ زبان کی جدید علامتیں نہایت پیچیدہ، مصنوعی اور انتہائی تجریدی ہیں۔ مزید یہ کہ تجربات دماغی شبیہوں کے خزانے کا اضافہ کر دیتے ہیں جو تصورات اور خیالات اخذ کرنے کی بنیاد بن جاتا ہے۔ یہ ضروری لگتا ہے کہ خیالات بنانے اور غلط خیالات کو درست کرنے کے لیے تجربات کے ذریعے معلومات کا ذخیرہ بنایا جائے۔ ایک بچہ جس کی کتوں کے بارے میں واقفیت اپنے بالوں والے چھوٹے کالے گھریلو کتے تک محدود ہے، کتوں کے بارے میں ایک بالکل غلط خیال قائم کر سکتا ہے۔ بعد میں اگر وہ ایک بہت بڑا، ہلکے بھورے رنگ کا سینٹ برنارڈ کتا دیکھے تو ذہنی شبیہ سے شدید ٹکراؤ ہوگا۔ اور نتیجے میں بننے والا کتے کا تصور اس تصور سے بہت زیادہ مختلف ہوگا جو اب تک اس کے ذہن میں تھا۔

حالانکہ تجریدی سوچ بچار کی تربیت قابل قدر چیز ہوتی ہے اور اسے بالغ تجربے کا بڑا حصہ ہونا چاہیے لیکن یہ سمجھنا ضروری ہے کہ غیر پختہ نوجوان عادت اور محدود لیاقت کی وجہ سے، سوچ بچار اور ذخیرہ خیالات کے بنیادی ڈھانچے کے طور پر دماغی شبیہیں استعمال کرتا ہے۔ یہ بات بلاشبہ بہت ضروری ہے کہ تعلیم بچے اور نوجوان کو دماغی شبیہوں والے تجربات کی دولت مہیا کرنے

تاکہ وہ صحیح پیمار کے درست طریق کار کے ضروری خیالی عناصر بہتر طور سے اخذ کر سکے۔ زیادہ تجریدی سوچ بچار کرنا، درحقیقت، چند ہی بالغان کے بے تکلف یا اطمینان بخش ہوتا ہے۔ نفسیاتی طور پر یہ کہنا مشتبہ ہے کہ کبھی انسان ایسا کر پائے گا۔

تدریس میں زبانی جمع خرچ کا مسئلہ

سیکھنے کے واسطے نوجوانوں کو جس خزانۂ دماغی شبیہہ کی ضرورت کھلے طور پر ہوتی ہے۔ اس کا خیال بالکل نہ کرے، ہماری بہت کچھ تدریس اظہار خیالات کے لیے لفظی علامتوں پر بھروسہ کرتی نظر آتی ہے۔ پچھلے پچیس برسوں کی ہائی اسکول کی درسی کتابوں کی مختصر سی تحقیق سے ظاہر ہو جائے گا کہ وہ کتنی مشکل ہے۔ جس استاذ نے اپنے طریقہ تدریس میں درسی کتابی رجحان کو اپنایا، اس نے طالب علم کو بہت سے الفاظ سکھا دیے، لیکن اکثر اوقات ان کا صحیح ادراک نہ کرا پایا۔ ریاستہائے متحدہ امریکہ کے ایک سابق کمشنر تعلیم ٹائیگرٹ اپنے اس تجربے کو بتاتے ہوئے کبھی نہ تھکتے جو انھیں شمالی کرلینا کے بلیو رج ماؤنٹین کے ایک اسکول میں ہوا تھا۔ پہاڑوں کی پشت پر واقع ایک اسکول کا دورہ کرتے وقت انھوں نے ایک بڑی تیز لڑکی سے جغرافیے کے بہت سے سوالات پوچھے۔ اس نے طوطے کی طرح شمالی امریکہ کے پہاڑی سلسلے کے بارے میں بتایا، اپلاشین پہاڑ نقشے پر دکھائے اور ان کے بارے میں قدرے تفصیل سے بتایا پھر مسٹر ٹائگرٹ نے پوچھا کہ اس نے کبھی اپالاشین پہاڑ دیکھے ہیں۔ اس نے معصومیت سے پورے اعتماد کے ساتھ بتایا کہ ایسا کبھی نہیں ہوا۔ اس نے یہ حیرت انگیز اعلان انہی پہاڑوں کے قلب میں کھڑے ہو کر کیا تھا۔ انگریزی مضمون نگاری میں ہم ضرورت سے زیادہ عام انداز میں یہ مان لیتے ہیں کہ تعریفوں پر قدرت حاصل کرنے سے اظہار خیال درست ہو جائے گا۔ حال میں خالص زبان والے پرانے مدرسہ فکر کے ایک صاحب، اپنے ہائی اسکول میں ایک استاد کی جگہ کے لیے امیدواروں کا انٹرویو لیتے وقت، بڑی ہیجانی کیفیت میں مبتلا ہو گئے

کیونکہ امیدواروں میں سے کچھ لوگ محمول فاعلی کے استعمال کے اصول نہ بتا سکے اور نہ وہ ان اصولوں کو آسانی سے پہچان سکے جن کا اطلاق ان خاص مثالوں پر ہوتا تھا۔ جو انھیں تجربے کے لیے دی گئی تھیں۔ یہ حقیقت ان صاحب کے لیے کوئی معنی نہ رکھتی تھی کہ مجرم خاص کو کامیاب تدریس کا کئی برس کا تجربہ تھا اور وہ زبان کو معمولی سے زیادہ سہولت کے ساتھ استعمال کر سکتا تھا۔ مصنف کو ضلع کا وہ ادارہ و اساتذہ اچھی طرح یاد ہے جہاں پورے ضلع کی ساتویں اور آٹھویں جماعتوں کے طلبہ کو دیئے جانے والے معروضی امتحان کے نتائج پر گول میز بحث جاری تھی۔ امتحان کے ایک حصّے میں جو مضمون نگاری اور قواعد کے لیے وقف تھا، دو سوالات ایسے جملوں پر تھے جو طلبہ کے دیے ہوئے جوابوں سے اچھی طرح ظاہر ہو رہے تھے۔ بیان ۱ یوں تھا: "جملہ وہ مجموعہ الفاظ ہوتا ہے جو ایک مکمل خیال کا اظہار کرتا ہے۔" صحیح ۔ غلط بیان نمبر ۲ یوں تھا! یہ ایک جملہ ہے، سیبوں کا ایک ڈھیر" صحیح۔ غلط جب ان سوالوں کے بارے میں امتحان کے مرتب شدہ نتائج کو دیکھا گیا تو پتہ لگا کہ ہر طالب علم نے بیان نمبر ۱ کے جملے کو صحیح قرار دیا ہے! لیکن انہی طلبہ میں سے تقریباً پچاس فیصدی طلبہ نے بیان نمبر ۲ کو درست بتایا۔ ان نتائج سے ازالہ سحر ہو گیا، اور انگریزی کے ان استادوں کو بڑا صدمہ ہوا جو وہاں موجود تھے۔ یہ اس طریقے کی بڑی واعلا مثال تھی جس کے ذریعے بیشتر مضامین کے استاد ایک نسل تک اپنی جماعتوں میں اس احمقانہ یقین کے ساتھ الفاظ سکھاتے رہے تھے کہ طوطے کی طرح الفاظ کی تکرار کرانا اور ان کا ادراک کرانا مترادف باتیں ہیں۔

اس دشواری کا سب سے پیچیدہ پہلو وہ ناکامی ہے جو استادوں اور مصنفوں کو یہ بات شعوری طور پر نہ جاننے کی وجہ ہوئی کہ زبان خیالات کی علامت ہوتی ہے، اور الفاظ ان مصنوعی اشکال کا قبولِ عام مجموعہ ہوتے ہیں جنھیں حروف کہا جاتا ہے، اور انھیں، من مانے معنی دے دیے گئے ہیں۔ اس انتہائی پیچیدہ زبان میں، جیسی کہ بیشتر جدید لوگ استعمال کرتے ہیں، وہ چھپی ہوئی دماغی تشبیہیں قطعی نہیں ہیں جو مصر کی تصویری حروف والی زبان یا چینی

حروف والی زبان سے متعلق تھیں۔ اس لیے الفاظ کے من مانے معنی سکھانے چاہییں۔ ہمارے الفاظ سورج، چاند، پہاڑ کے لیے کوئی تصویری اظہار نہیں ہے بلکہ ان کے لیے من مانے طور پر جو معنی وضع کیے گئے ہیں ان کو مانا جاتا ہے، جبکہ چینی زبان میں بھی الفاظ اپنی کرداری شکل کی مدد سے دماغی شبیہ کا اظہار کرتے ہیں، جیسا کہ صفحہ ۴۹۱ پر دی ہوئی توضیحات میں دیکھا جا سکتا ہے۔ یہ توضیحات کتاب 'The Story of Writing' سے لی گئی ہیں، جس میں قدیم تصویری چینی زبان سے کرداری شکلوں والی زبان کا ارتقا دکھایا گیا ہے۔



پہاڑ، چاند اور سورج کے لیے پرانی چینی علامتیں۔

日 月 山

پہاڑ، چاند اور سورج کے لیے چینی کردار

زبان، علامتِ خیالات

یہ مانتے ہیں کہ جدید زبان خیالات کی من مانی علامت ہے استادوں اور

2 *The Story of Writing*, Committee on Materials of Instruction of the American Council on Education, Achievements of Civilization, No. 1, Washington, D.C., 1932

شاگردوں کے سامنے فوری طور پر ثانوی حیثیت کے دو مسئلے آن کھڑے ہوتے ہیں۔ پہلا مسئلہ موزوں ادراکی پس منظر اور لفظی علامتوں کے درست خیالی مواد کے تعلق کی بابت ہے۔ اگر لفظوں کو من مانے معنی دینے ضروری ہوں، تو اس تجربے کی نوعیت جس کی بنا پر لفظ کا استعمال کرنا پڑے، اس مخصوص شخص کو یہ طے کرنے میں مدد دے سکتا ہے کہ لفظ کے لیے کیا خیالی علامت استعمال کی جائے۔

ایک تجربے کار استانی کا لڑکا یونیورسٹی سے گریجوایشن کا کورس ختم کرنے والا تھا۔ ایک دن ایک اتفاقی جملے کی بنا پر دفعتاً انھیں پتہ لگا کہ برسوں سے وہ دونوں رنگوں کے بارے میں بالکل مختلف خیالی مواد کے لیے یکساں الفاظ استعمال کر رہے تھے۔ وہ رنگوں کے معاملے میں نابینا تھا۔ یہ بات اکثر کہی گئی ہے کہ اگر فریقین پہلے سے اس بات کا یقین کر لیں کہ جو الفاظ وہ استعمال کر رہے ہیں ان کے معنی دونوں کے لیے یکساں ہیں، تو بہت، سی تلخ، دلیلوں سے بچا جا سکتا ہے۔ یہ بات، کہ ادراکی انداز میں لفظی علامتوں کا استعمال کرنے سے جو اختلافات پیدا ہوں کے ان پر محتاط ہو کر نظر نہ رکھی گئی، تو کس طرح استاد کی بہترین کوششیں خاک میں مل سکتی ہیں۔ پروفیسر سی، ایچ وارڈ نے بیان کی ہے[3] وہ اس واقعے کی صداقت کی تصدیق کرتے ہیں جو ایک جماعت میں اسکاٹ کی نظم دی لیڈی آف دی لیک شروع کرتے وقت گزرا۔

جماعت اس ربط سے دماغ لڑا چکی تھی جو بوسیدہ ہونے کی وجہ سے لٹکا دیا گیا تھا اور شروع کے بندوں میں دیے گئے منظر کو ذہن میں لانے کی کوشش کر رہی تھی۔ اسکاٹ نے ایک ایسی تصویر بنانے میں بڑی محنت کی ہے جس کے نقوش بڑے صاف ہوں، تاکہ پڑھنے والا سارے منظر کے ایک واضح تاثر کے ساتھ نظم شروع کر سکے۔ آپ کو شاید یہ چند لائنیں یاد ہوں:

غزال شام کو جی بھر کے پی چکا تھا وہاں جہاں منان کے چشمے پہ چاند رقصاں تھا۔

---

3 Ward, C. H. *What is English?* pp. 444–445 Chicago. Scott, Foresman and Company, 1925.

گیدڑ ٹن کی تنہا بادامی سرخ جھاڑیاں
نصف شب کے لیے ایک گہری جگہ ڈھونڈی تھی
سر جھٹک کر اچھالا سوئے فلک اپنا جگمگاتا ہوا پیشانی بند
اکیلے کے لیے تند و تیز ہوا پر ناک چڑھائی
ایک بے باک چھلانگ میں جھاڑیاں پار کر گیا

استاد کو ایک بہت معمولی سے سوال کے جواب میں، جو نظم کے متعلق کے بارے میں تھا، کچھ غیر معمولی سی بات پتہ لگی۔ خود اس کی اپنی اور اُس خطۂ ارض کے لوگوں کی خوش قسمتی تھی جو مزاحیہ کہانی پسند کرتے ہیں کہ اس کا ذہن اس انداز کا نہیں تھا۔ جس میں "ذرا سی خوشی سے ہمیت پھوٹ پڑتی ہو" بلکہ وہ یہ جاننے کا خواہش مند تھا کہ اس بچے کے دماغ میں کون سی ذہنی تصویر تھی جس کی بنا پر اس نے اتنا عجیب جواب دیا۔ اس نے اپنی تفتیش جس بے پناہ ذہانت کے ساتھ جاری رکھی اس کا میں ہمیشہ معترف رہوں گا اور اس کی قابلِ رشک مثال ہے۔ سارے اساتذہ کو اثر لینا چاہیے۔ اس نے پوچھا "غزال کیا ہوتا ہے؟" یاد رکھیے ورنہ واقعے کے اس نکتے کی داد نہ دے سکیں گے، کہ لڑکے کا جواب رسالہ پنچ یا لائف سے نہیں لیا گیا ہے بلکہ یہ جواب اس نے واقعی جماعت میں دیا تھا۔ اس نے جواب دیا۔

"وائی۔ آہ، غزال ہوتا ہے —— ہوتا ہے جب کسی شخص کو کوئی لڑکی نہ مل پائے۔" (قہقہہ)

آپ اس طالب علم کے "محدود ذخیرۂ الفاظ" پر قہقہہ لگائیے۔ ہنسی روکیے اور سوچیے کہ ادب کی ایک خاص اور قابلِ توجہ عبارت کے معنی لڑکے کے نزدیک کیا تھے۔ اسی قسم کا وہ غزال تھا جس نے "جی بھر کے پی تھی" —— بعید از قیاس نہ ہوگا کہ وہ منان کے میکدے میں پیتا رہا تھا۔ اسی قسم کا غزال تھا جس نے نصف شب کے لیے 'گہری جگہ' ڈھونڈی تھی۔ ہمیں یہ تو کبھی نہ معلوم ہو سکے گا کہ روشنی کا سرخ منارہ، یا صدائے چوکیدار، یا جگمگاتی پیشانی کیا تھے، لیکن 'تند و تیز ہوا' کے بارے میں ہم قیاس کر سکتے ہیں —— اس غزال کے لیے ہوا کا ایسا ہو جانا قدرتی تھا جو منان کے میکدے میں آدھی رات تک بیٹھا ہو۔ ہم ان جھاڑیوں

کے بارے میں بیان گئے ہیں۔ اسی قسم کے غزال کی تصویر لڑکے نے ذہن میں بنائی تھی، جو اس قسم کی رات گزار کرنے کے بعد، اتنی قوت رکھتا تھا کہ کئی سپاہیوں کی زد سے چھلانگ مار کر جھاڑیاں پار کر گیا۔

یہ نہایت ضروری ہے کہ الفاظ کے معنی بتاتے وقت اور ان کی بنیاد کے بارے میں یقین ہو، اور اگر ان کی بنیاد نہ ہو تو استاد مہیا کرے۔ الفاظ کے معنی کے بارے میں یہ فرض کر لینا کہ دونوں کے لیے یکساں ہوں گے۔ جبکہ استاد اور جماعت کے مختلف افراد کے درمیان یہ معنی در حقیقت یکساں نہ ہوں، نہایت تباہ کن ثابت ہوتا ہے۔

مندرجہ بالا واقعے میں جو دشواری بتائی گئی ہے اس سے بہت ملتی جلتی دوسری شکل اور ہے جو لفظوں کے محض علاقائی استعمال کا نتیجہ ہے، بلکہ خاص طور پر لفظ و معنی کے مانے ہوئے اختلافات کی بنا پر پیدا ہوئی ہے۔ مثال کے طور پر لفظ 'چلنا'، کے مختلف استعمال ہیں اور ہر استعمال پر ایک نئی ذہنی شبیہ بنتی ہے۔ یہ شبیہ کیا ہوگی اس کا انحصار اس بات پر ہے کہ لفظ کو کس سیاق میں استعمال کیا گیا ہے؛ مثال کے طور پر: یہ موٹر بے آواز چلتی ہے؛ اس کی دکان خوب چلتی ہے؛ وہ ایک آرہ مشین چلاتا ہے؛ گفتگو بغیر رکے چل رہی تھی؛ اس کہانی میں ایک بڑا حسین خیال شروع سے آخر تک چلتا رہتا ہے۔ اس کی زبان کترنی کی طرح چلتی ہے؛ آج ٹیلیوژن پر بڑی اچھی پکچر چل رہی ہے۔ وغیرہ یا پھر ایک اور لفظ 'آگ'، کا استعمال مختلف طریقوں سے کیا جا سکتا ہے جیسا کہ ان مثالوں سے ظاہر ہوگا: آگ گرم ہوتی ہے؛ قیمتیں اتنی بڑھ گئی ہیں کہ چیزوں میں آگ لگ گئی ہے؛ یہ خبر جنگل کی آگ کی طرح پھیل گئی؛ آگ لگے، اس دن کو جب میں نے تم سے ناطہ جوڑا تھا۔ استاد انہی لفظوں کو اور ایسے بہت سے لفظوں کو مختلف معنوں میں استعمال کر سکتا ہے' یہ اور دوسرے الفاظ عام طور پر معنی بدل بدل کر استعمال کیے جاتے ہیں۔

ڈیل نے تھارن ڈائک کے لفظوں کی فہرست پر اپنی تحقیق میں[4] رواں استعمال کے متعدد معنی والے الفاظ کی تعداد استعمال کے بارے میں بڑے معقول طور پر کہا ہے: "بدقسمتی سے متعدد معنی والے الفاظ کی تعداد ان الفاظ میں کہیں زیادہ ہے جو کثرت سے استعمال ہوتے ہیں بہ نسبت ان الفاظ کے جو کم استعمال ہوتے ہیں"۔ مندرجہ بالا لفظ "چلنا"[*] جو مثال کے طور پر دیا گیا ہے ان پہلے پانچ سو الفاظ میں سے ہے جو سب سے زیادہ استعمال کیے جاتے ہیں۔ اس لیے تصدیق کر لینا ضروری ہے کہ لفظ کے جو مختلف معنی ہو سکتے ہیں ان سے طالب علم واقف ہے یا نہیں کسی لفظ کے وہ امکانی معنی نہ بتانا جو بدلی ہوئی صورت میں استعمال ہو سکتے ہیں طالب علم کو ان خیالات سے محروم کر دینے کے مترادف ہے جو دوسرے اس تک پہنچانا چاہتے ہوں۔ مزید خرابی یہ ہے کہ وہ دوسروں کے خیالات کی غلط ترجمانی پوری سنجیدگی کے ساتھ کر سکتا ہے۔ زبان کی علامتوں کی ایک اور دشواری یک لخت ظاہر ہوتی ہے۔ جب الفاظ جائز طور پر اتنے مختلف معنی دیتے ہوں، تو استاد کے لیے ضروری ہو جاتا ہے کہ پہلے اپنا یہ یقین پختہ کرلے کہ لفظ کے استعمال سے وہ درست دماغی شبیہ بنی ہے جو صورتِ حال کے لیے موزوں ہو۔ تجریدی تدریس کی بنا پر بننے والے غلط تصورات کا خطرہ اس طرح اور زیادہ ہو جاتا ہے۔

۲۔ لفظی علامتیں پر اثر طور پر کس طرح استعمال کی جا سکتی ہے؟

غیر بصری توضیح کا مقصد

کوئی بھی شخص تدریس میں غیر بصری توضیح کی اہمیت پر شبہ نہیں کر سکتا ہے۔

---

4 Dale, Edgar. *Evaluating Thorndike's Word List*, p 454 Educational Research Bulletin, Ohio State University, vol. 10, No. 17 (November 25, 1931).

* اصل متن میں یہ لفظ "run" دیا گیا ہے سہولت کی خاطر مترجم نے لفظ "چلنا" استعمال کیا ہے۔ مترجم

کوئی بھی شخص ان مسائل سے انکار نہیں کر سکتا جو ایک انتہائی پیچیدہ زبان کے استعمال سے اتفاقی طور پر پیدا ہوتے ہیں، اور جو اتنی تجریدی ہوتی ہے کہ لفظ کو معنوی قسم کے پراز اہمیت معنی دے کر دماغی شبیہ بنائی جا سکتی ہے۔ جو استاد لفظی علامتوں کو موثر طور پر استعمال کرنا چاہے گا اسے کم از کم دو بڑی اور قابلِ غور باتوں کا سامنا کرنا پڑے گا: یعنی مقصد اور درست استعمال۔
بہر صورت، ان خاص مقاصد کے پورے ادراک پر منحصر ہوتا ہے۔ جن کے حصول میں غیر بصری توضیحات مدد دیتی ہیں۔ حالانکہ ذیل میں جو مقاصد دیے جا رہے ہیں ان کا اطلاق عام طور پر بصری اور غیر بصری دونوں طرح کی توضیحات پر ہوتا ہے، لیکن ایسے مقاصد بھی ہوتے ہیں جن کے حصول میں صرف لفظی علامتیں، ایسی دماغی شبیہوں کا سہارا لیے بغیر جو بصری توضیحات کی مدد سے ابھاری جاتی ہوں، مدد دیتی ہیں۔

۱۔ توجہ مبذول کرانا

اچھے استاد جانتے ہیں کہ اس صورت میں جب کوئی جماعت زیادہ شبیہوں سے سکون پائے بغیر تجریدی طور پر مسلسل سوچنے کی کوشش میں تھک کر بیزار ہو چکی ہو، تو اسے توجہ دلانے کے لیے کسی موثر حادثے، جاذبِ توجہ کہانی یا مزاحیہ واقعے کی کیا اہمیت ہوتی ہے۔ وہ استاد جس کے پاس اچھی توضیحات کا ذخیرہ ہوتا ہے عام طور پر جماعت کی پوری توجہ قائم رکھتا ہے۔

۲۔ استدلال اور ادراک میں سہولت پیدا کرنا

توضیحات کے استعمال کے سلسلے میں سب سے قوی دلیل ادراک میں مدد پہنچانا ہے۔ اکثر اوقات کسی واقعے، کہانی یا تشریح کا جسے طالب علم جانتا ہو، زیرِ غور مسئلے کے مشترکہ عناصر سے مقابلہ کرنے پر، بجلی کی سی تیزی سے طلبہ میں ادراک پیدا ہو جاتا ہے۔ عام تجربے کے بہت سے پہلوؤں اور حل طلب نئے مسائل میں اتنی باتیں مشترک ہوتی ہیں، کہ اگر ان مشترکہ باتوں کی بنا پر دماغی شبیہیں پیدا

کی جانچ کا ایک ادارہ ہو گئے۔ طالب علم کسی ان کے اپنے تعلق فکر کرنے لگتا ہے اور وہ خیال یا خیالات اخذ کرنے لگتا ہے۔ مثال کے طور پر علم طبیعیات کے طالب علم کو یہ سمجھنے میں دشواری ہوتی ہے کہ قل کرم کے اصولوں کا اطلاق کیسے ہوتا ہے۔ اس واضح ذہنی شبیہ کی یاد، جو تحرک تولائی واقعے کے تجربات سے وابستہ ہے، ایک نہایت مشکل مسئلے کی تشریح کر سکتی ہے جسے خالص ذہنی تجریدی عمل کے ذریعے حل نہ کیا جا سکا ہو۔ مگر کیا کہانی کے ذریعے ایسی دماغی شبیہ کی فراہمی کی اہمیت، جو تعلقات کی صاف طور سے عکاسی کر دے، سب جانتے ہیں۔ لیکن شاذ و نادر ہی جماعت میں استعمال کرتے ہیں۔ ابراہام لنکن کو دماغی شبیہ ابھارنے کے لیے ایسی کہانی سنانے پر ملکہ حاصل تھا جس کا کسی کند ذہن کے نکتے پر براہ راست اطلاق ہوتا ہے اور جس کی بنا پر مسئلے کا حل منطقی طور پر ظاہر ہو جاتے۔ اساتذہ بارہا اس طرح پیش آتے ہیں جیسے ادراک میں مدد دینے والا ایسا طریقہ کار جماعت کے لیے باعث توہین ہو۔ لنکن کے ساتھی اور شریک کار بھی ایسا ہی سوچتے تھے؛ لیکن وہ کہانی اور واقعے کے ذریعے پریشان کن مسائل کی ماہیت سمجھنے میں دوسروں کی مدد کر دیتا تھا جب کہ تجریدی سوچ بچار کا اعلا منصوبہ بنانے والے اکثر ناکام رہتے۔ بیشتر لوگ اپنے سوچ بچار کو کسی ٹھوس دماغی شبیہ سے منسلک کر کے بہتر طور سے سوچ سکتے ہیں جیسے حادثات، کہانیاں تجربے میں آئی ہوئی باتوں کے مقابلوں میں یاد ہیں۔ —— جن میں ایسے اہم عناصر ہوں جن کا اطلاق زیر غور مسئلے پر ہو سکے۔ بہت سے لوگوں کو دماغی شبیہوں کی ضرورت بحیثیت ذریعہ خیال ہوتی ہے جن کے ذریعے وہ خیالات اخذ کرتے اور تخلیقی سوچ بچار جاری رکھتے ہیں۔

۳۔ تجربے یا احساس کو زندہ کرنا

ہو سکتا ہے کہ ایک طالب علم کسی حقیقت، کسی منصوبے یا اصول یا کسی نتیجے سے واقف ہو لیکن اس نے اسے زیادہ متاثر نہ کیا ہو۔ اس لیے ممکن ہے وہ اسے

جلدی بھول گیا ہو۔ یا پھر وہ کسی بات کے اہم ہونے سے واقف تو ہو لیکن اس کا صحیح اہمیت کا احساس نہ کیا ہو۔ سوچا سمجھ کر منتخب کیا ہوا کوئی حادثہ یا کہانی اس کی اہمیت کو اتنا واضح کر سکتے ہیں کہ وہ آسانی سے بھلائی نہ جا سکے، یا یہ کہ طالب علم سمجھنے لگا کہ آئندہ کے مسائل کے حل کے واسطے یا بعد میں ہونے والے تجربات کی درست ترجمانی کے واسطے یہ حقیقت یا تجربہ کتنی اہمیت رکھتا ہے ہائی اسکول کے حیاتیات کے ایک استاد نے امتحان کے ایک اہم دور پر بحث کرتے ہوئے جماعت کو بتایا کہ کل جو سوال ان سے پوچھا گیا تھا وہی سوال یونیورسٹی کے حالیہ امتحان میں حیاتیات کے طلبہ سے پوچھا گیا تھا۔ استاد نے جماعت سے پوچھا کہ ان کے خیال میں کیا وجہ ہو سکتی ہے جو یہ سوال یونیورسٹی کی حیاتیات کی اونچی جماعت میں پوچھا گیا۔ اس واقعے کو ہوشیاری کے ساتھ استعمال کر کے، اس مضمون میں اعلیٰ تعلیم کے واسطے، جماعت پر ان حقائق کی اہمیت واضح کر دی گئی جو اسی وقت سیکھے گئے تھے۔

۴۔ تصور کو تحریک دلانا اور عمل کے واسطے محرک مہیا کرنا

پروپیگنڈہ کرنے والے لفظی تصویر، کہانی اور حادثے کی قوت کو، تصور پر تازیانہ ثبت کرنے، جذبات بھڑکانے اور عمل پر اکسانے کے سلسلے میں خوب جانتے ہیں۔ وہ کوئی عطائی علاج کا یا تیز رفتار علاج کا اشتہار ہو سکتا ہے جس میں بیمار لوگوں کی ساری بیماریاں معجزاتی طور پر دور کر دینے کے لیے خیرہ کن لفظی تصویریں ہو سکتی ہیں؛ یا کم مدت میں طاقت اور دولت حاصل کرنے کی حیرت انگیز راہیں ہو سکتی ہیں جنھیں بڑی جاذب توجہ انداز میں بتایا گیا ہو، یہی اشتہار بیماروں کے لاکھوں ڈالر ہر سال مار کر، جو درست اندازے کے مطابق دو کروڑ پچاس لاکھ ڈالر سے زیادہ ہوتے ہیں سونے کے اینٹوں والے فنکاروں کی تجوریوں میں ڈال دیتے ہیں۔ شورش انگیز مقرر مجمعے کو حالتِ جنون تک اکسانے کے لیے لفظی تصویروں کی قوت کو جانتا ہے، جس کی مثال پہلی جنگِ عظیم کے بعد کے، کے، کے تحریک کے دوبارہ سر اٹھانے سے

دی جا سکتی ہے۔ تصور کو تحریک دلانے کے لیے لفظی تصویروں کے ذریعے واضح لفظی تشبیہوں کا استعمال، افراد اور جماعتوں کو بدتر حالت انبساط تک اٹھانے اور قابل مقصد عمل کا عزم کرانے، کے لیے بھی ہو سکتا ہے۔ بدقسمتی سے، مثالی عمل طریق کار کے لیے مختلف اور مدلل دماغی عمل کو نہایت ضروری سمجھ کر نظر انداز کرنے کی بنا پر، ہم نے نوعمروں کی ذہنی نشوونما کے وسیع امکانات کو اس طرح محدود کر دیا ہے کہ نہ ان کے تصور کو موزوں تحریک دیتے ہیں اور نہ ان میں تخلیقی عمل کی خواہش پیدا کراتے ہیں۔ رنج کی بات یہ ہے کہ ہم نے نوعمروں کی تعلیم کے تیسرے مقصد یعنی نوجوانوں کے جذبات کی تربیت کو جو اس کتاب کے پہلے باب میں دیا گیا ہے۔ نظر انداز کر دیا ہے۔ رویوں اور اصولوں کی نشوونما کے لیے استاد کے پاس کوئی اتنا قوی آلۂ تدریس نہیں ہے جتنا لفظی علامتوں کے ذریعے واضح تشبیہوں کا استعمال، جس کی مدد سے تصور کو تحریک دلائی جاتی ہے، اور پھر اس کے ذریعے فرد کی جذباتی زندگی کی تربیت کی جاتی ہے۔

غیر بصری توضیحات کیسے استعمال کی جائیں

توضیحات کا استعمال نہایت موثر بنانے کے لیے، کچھ شرائط کو ماننا ضروری ہے جو معیار بتائے جا رہے ہیں ان کا اطلاق ہر صورت حال میں پوری قوت کے ساتھ نہ ہو سکے گا۔ ظاہر ہے کہ توضیح کا مقصد، اس کے استعمال کے وقت کچھ خاص متعلقہ باتوں پر اثر ڈالے گا۔

۱۔ ایسی توضیحات استعمال کیجیے جو طلبہ کے تجربات میں مشترک ہوں

ایک بیدار ذہن استاد کی صحیح جانچ طلبہ کے تجربات کی بنا پر توضیحات استعمال کرنے کی لیاقت سے ہوتی ہے۔ طالب علم اور استاد کے پس منظر کو یکساں تصور کر لینا آسان بات ہے۔ اگر روزمرہ کے رواجوں کی مثالیں دی جائیں، تو اس بات کا خاص خیال رکھنا چاہیے کہ وہ اس برادری کے رواج ہوں جہاں وہ استعمال کی جائیں۔ کچھ عرصہ پہلے مصنف نے شکاگو

سے کچھ نوجوانوں کو خطاب کیا۔ اپنے نکات کی وضاحت کے لیے زراعت سے تعلق رکھنے والے ان رواجوں کے اس نے بارہا حوالے دیے جن سے وہ مغربی وسطی کے علاقے میں واقف ہوا تھا۔ مقرر کو یہ دیکھ کر بڑی پریشانی پیدا ہوئی اور صدمہ آیا کہ جس تقریر کو اس نے اتنا موثر سمجھا تھا اس کے خاتمے پر نوجوان لوگ کچھ حوالوں کے معنی پوچھنے آئے۔ صاف ظاہر تھا کہ کم از کم کچھ اہم خیالات اُن توضیحات کی مدد سے واضح نہ ہو سکے تھے جو استعمال کی گئی تھیں۔ انگریزی کے ایک پروفیسر نے حال میں یہ شکایت کی کہ پرانے ادبِ اعلیٰ کے مصنفین انجیل کے جو حوالے دیتے ہیں ان میں سے بیشتر حوالے کالج کے نئی نسل کے طلبہ کی اکثریت نہیں سمجھتی۔ ہائی اسکول کے موجودہ طلبہ کے مابین سماجی اور تعلیمی پس منظر کا اختلاف، ایسی توضیحات کے استعمال کو، جو جماعت کے سارے طلبہ کے تجربے میں آئی ہوں، نہایت دشوار کام بنا دیتا ہے۔

۲۔ ایسی سادہ توضیحات استعمال کیجیے جن کے معنی بالکل صاف ہوں

ہو سکتا ہے کہ توضیح طالب علم کے تجربے کی پہنچ میں ہو، لیکن اس قدر پیچیدہ یا مخلوط ہو کہ معنی سمجھنا مشکل ہوں۔ لمبی تھکا دینے والی کہانیاں تفصیلات سے بھرپور حادثے، یا لطیف اختلافات، سوائے چند ایک طباع طلبہ کے سب کے لیے غیر از فہم ہو سکتے ہیں۔ خاص طور پر لطیف اختلافات بیشتر جماعتوں کے لیے ناپسند کیے جاتے ہیں۔ مسئلہ ادراک جماعت کے زیادہ ذہین طلبہ کے لیے پریشان کن نہ ہوگا، اور اسی لیے توضیح کی صحیح قدر اس بات پر منحصر ہوتی ہے کہ وہ زیادہ کمزور اور آہستہ رو افراد کو سمجھانے میں کتنی موثر ثابت ہوتی ہے۔

۳۔ وہ توضیح استعمال کیجیے جو خیال کو واقعی واضح کر سکے

کوئی بات اتنی بے معنی نہیں جتنی وہ توضیح جو وضاحت نہ کر سکے۔ اس کی بدترین خرابیوں میں سب سے معمولی خرابی وقت کا ضائع ہوتا ہے۔ پریشانی،

غلط فہمی کا باعث ـــــ یہ سب یا کوئی ایک اس نتیجہ میں پیدا ہو سکتے ہیں۔
کسی کہانی، حادثے، حوالے یا مقالے میں ایک مرکزی خیال ہونا چاہیے جس کا صورت حال پر اطلاق ہوتا ہے۔ اکثر ایسا ہوتا ہے کہ کوئی یہ یقین کر لیتا ہے کہ اس کے پاس اچھی توضیح موجود ہے، لیکن معمولی تجزیے سے ظاہر ہوتا ہے کہ اس کا اطلاق نہایت سطحی ہوگا، اور طالب علم نے اس کی بنا پر غور کیا تو غلط نتائج اخذ کر لینے کا امکان ہے۔

۴۔ ایسی توضیح استعمال کیجیے جو طلبا کو اپنے خیالی جالے سے علاحدہ نہ ہونے دے

غیر معمولی زبان سے گریز کرنا چاہیے کیوں کہ وہ توجہ اپنی طرف مبذول کرا لیتی ہے اور نتیجہ یہ ہوتا ہے کہ بنیادی خیال گم ہو جاتا ہے۔ مثال کے طور پر، خیال کو پیش کرنے والی مقامی بولی مرکز توجہ بن سکتی ہے، جیسے کہ مخصوص نسلی خصوصیات ـــــ آئرش، نیگرو، وغیرہ کی نقل۔ جاذب توجہ اور نہایت شوخ قسم کی نقلی تصویریں توجہ کو گمراہ کر دیتی ہیں، جیسے کہ وہ تشریحات جو دماغی تشبیہوں کو بگاڑ کر غیر متناسب بنا دیتی ہیں۔ اگر سمندر کی گہرائی کا اندازہ کرانے کے لیے، کوئی یہ کہے کہ فلاں گاؤں کے سارے مکان اگر ایک دوسرے کے اوپر رکھ دیے جائیں تو بھی سمندر کی تہہ تک نہیں پہنچ سکیں گے، تو امکان ہے کہ سمندر کی گہرائی کا اندازہ کرنے کے بجائے طلبہ کی توجہ مکان کے اوپر مکان والی ذہنی تصویر پر مرکوز ہو جائے گی۔ مزید یہ کہ، طالب علم کو یہ جاننے کے لیے بڑی تشویش پیدا ہو سکتی ہے کہ استاد کو سارے مکانوں کی مجموعی اونچائی کس طرح معلوم ہوئی۔

۵۔ وہ توضیحات استعمال کیجیے جو تقریباً درست ہوں

یہ بات کہ توضیح کے عناصر صحیح ہونا چاہیے، شک کیے بغیر مان لینا چاہیے۔ ایک استانی جغرافیائی دلچسپی والے مقام کے بارے میں، جو کسی غیر ملک میں واقع تھا اور جہاں وہ خود نہ گئی تھیں، بیان کر رہی تھیں۔ یوں تو بیان نے

عملی مطلب براری کے لیے' اپنا مقصد پورا کر دیا تھا، لیکن ایک طالب علم نے جو اس مقام پر خود گیا تھا، بیان کی ایک معمولی غلطی کی طرف فوراً توجہ دلائی۔ بیان کی ایک معمولی غلطی پر توجہ دلانے کی بنا پر بیان کا مقصد، اس طالب علم اور غالباً جماعت کے بیشتر طلبہ کے لیے فوت ہو گیا۔

۴- خاصی توضیحات استعمال کیجیے تاکہ بنیادی خیال اخذ کرنے کا یقین ہو جائے

ایک مصنف بہت زیادہ توضیحات کے خلاف خبر دار کرتے ہیں؛ دوسرے کا اصرار ہے کہ بہت کم توضیحات استعمال کرنے میں خطرہ ہے۔ اگر وسیع مشاہدات کی روشنی میں فیصلہ کیا جائے تو زیادہ کی نسبت کم استعمال میں خطرہ نظر آئے گا۔ نا تجربے کار استاد کو اپنے نرغے میں لے لینے والا گناہ زیادہ علم دینے کے لیے اس کی بے صبری ہوتی ہے۔ پڑھائے ہوئے مضمون کے بارے میں، زیادہ یا معمولی تیاری کے بعد، جو باتیں جدید استاد پر ظاہر ہو جاتی ہیں، وہ ہائی اسکول کے ناپختہ ذہن والے نو وارد کو معلوم نہیں ہوتیں۔ طالب علم کو صبر آمیز اور محتاط انداز میں بتائیے اور ضرورت پڑنے پر اس کے خیالی نشو و نما کے تاریک گوشوں کو منور کرنے کے لیے بہت سی توضیحات پیش کرنے سے وہ ماحول بنتا ہے جسے بنانے کے لیے ایمانداری سے خواہش کرنی چاہیے۔ بہت کم لوگوں کو ایسا ماحول بناتے ہوئے دیکھا گیا ہے۔ بیشتر اساتذہ انتہائی تجریدی ماحول میں پڑھاتے ہیں۔ سیکھنے کی ترقی کو درسی کتاب کے صفحات پورے کر لینے یا توضیحی امداد نہ دینے کے مترادف نہ سمجھنا چاہیے۔ وہ حد جہاں تک توضیحی امداد بہم پہنچائی جائے استاد کی قوتِ فیصلہ پر چھوڑ دینی چاہیے۔ طالب علم کند ذہن ہے یا ذہین، جماعت تیز رو ہے یا آہستہ رو، مضمون مقابلتاً آسان ہے یا مشکل، مضمون کے مزاج پر سوچ بچار حاوی ہے یا یادداشت، یہ وہ باتیں ہیں جو استاد کو اپنے ذہن میں رکھنی چاہیے۔

۷۔ بعض اوقات ایسی توضیحات استعمال کیجیے جو واضح اور حقیقت آمیز ہوں

واضح اور حقیقت آمیز دماغی شبیہیں بڑی احتیاط سے ابھارنی چاہئیں۔ تاہم توجہ مبذول کرانے، کسی اہم نکتے کو ذہن میں بٹھانے، یا ایسا جذباتی جوابی عمل پیدا کرنے جو عمل پر آمادہ کرنے یا رویے بنانے کے لیے، اس قسم کی توضیح نہایت بیش قیمت ثابت ہوتی ہے۔ بین ہر (Ben Hur) کی رتھوں کی دوڑ کی واضح تصویر کون آسانی سے بھول سکتا ہے! اسے پڑھے بیسیوں برس گزر گئے لیکن دماغی شبیہ آج بھی واضح طور سے موجود ہے۔ اسی طرح کوپر (Cooper) کی ناول دی ریڈ روور (The Red Rover) کا وہ ہیجانی منظر یادداشت پر مہر کی طرح ثبت ہو گیا ہے جب بحری قزاقوں کے جہاز نے؛ بھاگتے ہوئے جہاز کے ملاحوں کی اور اتفاقاً قاری کی بھی، لاعلمی میں بھاگتے ہوئے جہاز کو رسے سے باندھ لیا ہے جس کی وجہ سے تعاقب کرنے والوں سے بچ نکلنے کی سرتوڑ کوششوں کے باوجود فرار میں کوئی قابلِ قدر کامیابی نہیں ہو سکتی۔ اس واضح منظر کے بارے میں کہا جاتا ہے کہ عظیم ڈانا (Dana) اسے پڑھتا جاتا اور ہیجانی انداز میں فرش پر چلتا جاتا۔ ہر استاد کو ایسی لفظی تصویریں یاد آ سکتی ہیں جنھوں نے اپنے پیچھے واضح دماغی شبیہیں چھوڑ دی ہیں؛ کچھ کی یاد خوشگوار ہے کچھ ایسی ہیں جو رویے بنانے کے کام میں بڑی پائیدار ثابت ہو سکتی ہیں، کچھ وہ ہیں جن کو اگر ممکن ہو سکے تو بھول جانا ہی بہتر ہے۔ تیز دھار والا نشتر غیر ذمہ دار یا اناڑی کے ہاتھ میں خطرناک ہتھیار ثابت ہوتا ہے؛ ایک ماہر جراح کے ہاتھوں میں جو مدد کے واسطے آمادہ ہو، انسانیت کے لیے عطیہ ثابت ہوتا ہے۔ ایک قابل اور سماجی ذہن رکھنے والا استاد دماغی شبیہوں کو موثر طور پر استعمال کر سکتا ہے۔

۸۔ ایسی توضیحات استعمال کیجیے جو زیادہ تر پہلے سے تیار ہوں

انھی ساری دلیلوں کا اطلاق، جو سوالوں کو استعمال کرنے سے پہلے احتیاط کے ساتھ غور کرنے کے بارے میں سابقہ باب میں زیر بحث آ چکی ہیں لفظی مثالوں

ہے مزید زور کے ساتھ ہوتا ہے۔ توضیحات زیادہ پیچیدہ اور لطیف ہوتی ہیں۔ بیشتر اوقات وہ اس بے وضاحت نہیں کر پاتیں کہ جو دماغی شبیہ ابھرتی ہے وہ اس خیال سے میل نہیں کھاتی جس کی وضاحت کی توقع رکھی جاتی ہے۔ جن نظم تصویروں کو سبق کے نازک نکات کے واسطے استعمال کرنا ہو، ان کا محتاط انتخاب استعمال کی موزونیت بہت بڑھا دے گا۔ جیسے سوال کے استعمال میں ہوتا ہے، بہت سی توضیحات کا استعمال بھی غیر متوقع مقامات پر ضروری ہو جائے گا۔ اگر امکانی صورتوں کے واسطے احتیاط سے تیاری کی گئی ہو، تو اس بات کا امکان نہایت کم ہو جاتا ہے کہ غیر موزوں دماغی شبیہ ابھرآئے۔

۹۔ توضیحات انواع و اقسام کی ہونی چاہئیں

کہانیوں کی مستقل غذا سے، خواہ وہ کتنی ہی موزوں ہوں، جلدی ہی جی بھر جائے گا۔ کہانی حادثے، واقعے، بیان، مقابلے وغیرہ میں تنوع پیدا کرنے کے تقریباً لامحدود مواقع ہو سکتے ہیں۔ طلبہ کے ذہنی ردعمل میں انفرادی اختلافات کو بہترین طور سے طرح طرح کی توضیحی شکلوں کی مدد سے مطمئن کیا جا سکتا ہے۔

۱۰ ایسی توضیحیں بہت کم استعمال کیجیے جو ذاتی تجربے پر مبنی ہوں

قدرتی طور پر ذاتی تجربہ نہایت واضح اور دماغی شبیہوں سے بھرا پرا ہوتا ہے۔ نہایت قدرتی بات ہے کہ یاد کرنے پر وہ موزوں تجربات ذہن میں آتے ہیں جو مجوزہ صورت حال سے میل کھاتے ہوں۔ اگر مدبرانہ طور پر استعمال کی جائے تو اکثر اوقات یہ نہایت مفید مطلب قسم ثابت ہوتی ہے۔ خطرہ انانیت کے اس تاثر سے ہوتا ہے جو غیر مفید نتیجے کے طور پر بعد کے لیے رہ جاتا ہے۔ کوئی سخت قاعدہ نہیں بتایا جا سکتا۔ توضیحی معلومات کی حیثیت سے ذاتی تجربے کا اثر شخصیت کی بنا پر مختلف استادوں کے معاملے میں مختلف ہوتا ہے۔ ایک نہایت بے ضرر قاعدہ یہ ہو سکتا ہے کہ توضیحی مقاصد کے لیے ذاتی حوالے کم سے کم استعمال کیے جائیں۔ جب اسے استعمال کیا جائے تو جہاں تک ممکن ہو سکے، صیغہ واحد متکلم سے

کر دیا جائے۔

سوالات اور مسائل

۱۔ تکنیکی طور پر لفظ توضیح جس طرح تعلیم میں استعمال کیا جاتا ہے اس کی تعریف کیجیے۔

۲۔ خیال کی وضاحت کے لیے امداد کی مدد کون سی خاص قسمیں ہیں؟

۳۔ ان سارے امکانی ذرائع کی فہرست مرتب کیجیے جن سے تدریس کے وقت تجریدی خیالوں اور اصولوں کی وضاحت کی جا سکے۔

۴۔ خیالات کو دوسروں تک پہنچانے میں لفظی تصویریں کیوں اتنی پر اثر ثابت ہوتی ہیں؟

۵۔ اس بات پر غور کیجیے کہ آپ کا پادری اپنے وعظوں میں کتنی دماغی تشبیہیں استعمال کرتا ہے، وہ ان کا اتنا زیادہ استعمال کیوں کرتا ہے؟

۶۔ تجریدی سوچ بچار کیا ہوتا ہے اور ہم تجریدی سوچ بچار کرنے کی لیاقت کس طرح حاصل کرتے ہیں؟

۷۔ استاد کی لفظی علامتوں اور شاگرد کے تجرباتی پس منظر میں وہ کون سا اہم تعلق ہے جو ضرور ہونا چاہیے؟

۸۔ ان بنیادی تعلیمی قدروں کے نام بتائیے جو بصری توضیح نوجوانوں کے لیے مہیا کر سکتی ہے اور خالص لفظی علامت نہیں کر سکتی؟

۹۔ اچھی غیر بصری توضیحات کی خصوصیات کی فہرست مرتب کیجیے اور ان کی اہمیت پر بحث کیجیے۔

۱۰۔ غیر بصری توضیحات کے استعمال کے واسطے استاد کو کیا تیاری کرنا [illegible]

۱۱۔ وہ کون سے حواس ہیں جن پر ہم خیالات کی منتقلی کے سلسلے میں بہت [illegible] بھروسہ کرتے ہیں، اور تعلیمی کام میں ان کی کیا حدود ہیں؟

۱۲۔ بحیثیت طالب علم اپنے تجربے کی مدد سے مختصراً دلیلیں دے کر بتائیے کہ کچھ مخصوص توضیحات آپ کے لیے کیوں نہایت مفید ثابت ہوئیں؟

منتخب کتابیں

Billett, Roy O. *Fundamentals of Secondary School Teaching*, pp. 141–148. Boston: Houghton Mifflin Company, 1940.

Burton, William. *The Guidance of the Learning Activities*, pp. 42–49, 67–69, 89–94. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Gates, A. I., et al. *Educational Psychology*, Third Edition, chapters VI, XIII. New York: The Macmillan Company, 1948.

Hayakawa, S. I. *Language in Action*. New York: Harcourt, Brace and Company, 1941.

Horn, E. "Language and Meaning," chapter XI, in *The Psychology of Learning*, Forty-first Yearbook, Part II. The National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1942

Jones, H. E. and Conrad, H. S. "Mental Development in Adolescence," chapter VIII, in *Adolescence*, Forty-third Yearbook, Part I. The National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1944.

Kingsley, Howard L. *The Nature and Conditions of Learning*, chapter XIV. New York: Prentice-Hall, Inc., 1946.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, pp. 261–283. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Shoemaker, F. "Communication through Symbols in Literature." *English Journal* 37:235–240 (May 1948).

The Story of Our Calender, Achievements of Civilization, No. 4 Washington, D.C.: American Council of Education, 1933.

The Story of Writing, Achievements of Civilization, No. 1. Washington, D.C.: American Council on Education, 1932.

15

مادی توضیحات تدریس موثر طور سے کس طرح استعمال کی جائیں؟

۱۔ مادی توضیح کا کیا مزاج ہوتا ہے

توضیحی ترکیبوں کی حیثیت سے مادی سامان کی ضرورت

حال میں ایک معلم نے کہا کہ ایک نوعمر لڑکے کا باپ ہونا، جو اعلا لیاقت کا مالک ہو لیکن اس قدر سمعی ذہن رکھتا ہو کہ اسکول کے کسی اچھے تحریری امتحان میں کامیاب نہ ہو پائے، قدرے پریشان کن بات ہے۔ لیکن اس لڑکے کو خوب معلومات تھی اور اگر اس کی عام معلومات کا زبانی امتحان لیا جاتا تو امتیاز کے ساتھ کامیاب ہوتا۔ حالانکہ یہ بات بہت پہلے مانی جا چکی ہے کہ ہم روایتی حواس خمسہ یعنی، دیکھی ہوئی، سنی ہوئی، محسوس کی ہوئی وغیرہ، چیزوں کی بنا پر بننے والی دماغی شبیہوں کی مدد سے سیکھتے ہیں، پھر بھی اسکول نے زیادہ تر اپنے آپ کو بصری اور سمعی دماغی، شبیہوں تک محدود کر رکھا ہے۔ جیسا کہ پچھلے باب میں بتایا گیا ہے، استاد سکھانے کے لیے مادی سامان کے مقابلے میں تجریدی لفظی علامتوں کا استعمال نہایت زیادہ کرتے ہیں۔

ماہرین نفسیات یہ بات پہلے ہی مان چکے ہیں کہ کچھ لوگ تجریدی طور سے سوچ سکتے ہیں، جب کہ دوسرے لوگوں کو سوچنے کے لیے مادی چیزوں کا زیادہ سہارا لینا پڑتا ہے۔ یہ بات عام طور پر مان لی گئی ہے کہ کوئی فرد جتنا زیادہ ذہین ہوگا اتنی ہی زیادہ اس میں تجریدی طور سے سوچنے کی قوت ہوگی؛ اور

اس کا اشاریہ ہے کہ ذہانت جتنی کم ہوگی، اتنا ہی زیادہ وہ خذ ریعہ خیال کے طور پر بصری دماغی شبیہوں کا پابند ہوگا۔ یہ بات، بہرحال، ہمیشہ درست نہیں ہوتی بعض بڑے لائق افراد کا ردعمل بصری دماغی شبیہوں کے ماحول میں زیادہ موثر معلوم ہوتا ہے۔

بہرحال عملی طور پر اتفاق ہے کہ ہر فرد کے معمولی تجربات میں سے بہت سے تجربات بصری دماغی شبیہوں سے متعلق ہوتے ہیں۔ بصری تعلیم کے حامیوں کے اس مبالغہ آمیز دعوے کو اس کی حیثیت کی بنا پر ہم رد کر سکتے ہیں کہ حسیاتی تاثر کل میں سے ۹۰ فیصدی بصری ہوتا ہے، اور اس کے باوجود اس کھلی ہوئی حقیقت کو تسلیم کر سکتے ہیں کہ تجربے کا ایک قابلِ قدر حصہ بصری دماغی شبیہوں کا نتیجہ ہوتا ہے۔ اگر ایسا ہے تو اس مانگ کے لیے ایک ٹھوس بنیاد بن گئی کہ ثانوی تعلیم میں بصری امدادِ تعلیمی کو اس سے کہیں زیادہ جگہ ملنی چاہیے۔ جو اب تک ملتی رہی ہے۔

جب کوئی فرد کسی خاص جگہ یا خاص چیز کے بارے میں خیالات قائم کرنے کے لیے لفظی علامتوں کا محتاج ہو تو وہ نہایت غلط قسم کی دماغی شبیہیں بنا سکتا ہے۔ اگر نوجوان نے اسے نہ دیکھا ہو، تو جدید ٹیلیفون ٹرانسمیٹر کی انتہائی تفصیلی لفظی تصویر کے باوجود، اتفاقاً سامنے آنے پر ممکن ہے کہ وہ اسے آسانی سے نہ پہچان سکے۔ بیان کے نتیجے میں جو دماغی شبیہہ بنتی ہے وہ اس شبیہہ سے [illegible] چیز کو دیکھ کر بنتی ہے، بہت کم ملتی ہے۔

مصنف اس صدمے کو جلد نہ بھول پائے گا جو گیٹس برگ کے مشہور میدانِ جنگ کو دیکھ کر ہوا۔ جنگوں کے ان بیانوں کی بنا پر، جو ثانوی [illegible] تاریخوں میں پڑھے تھے، سطحِ زمین اور وادی کے آر پار تیز ڈھلان کے اوپر پکیٹ (Pickett) کے حملوں کے بارے میں جنھیں پہاڑی کی چوٹی سے بار بار پسپا کیا گیا، اور جو بغاوت کا نقطہ عروج ثابت ہوئے ایک ٹھوس دماغی تصویر بن گئی تھی۔ جب پارٹی اس خاص مقام پر پہنچی، تو کمانڈر نے کہا، " یہ ہے وہ جگہ جہاں پکیٹ نے وہ مشہور حملہ کیا تھا، وہ

اپنے سپاہیوں کو اس سڑک سے ہٹایا تھا جو آپ کو تقریباً چوتھائی میل دور نظر آ رہی ہے۔ یہ ہے وہ تاریخی نشان جہاں تک پکیٹ کے سپاہی یونین کی صفوں میں داخل ہو سکے تھے۔" مصنف اس سامنے نظر آنے والی تصویر پر حیرت زدہ گم سم کھڑا رہ گیا۔ بجائے ایک لمبی، ڈھلوان، پہاڑی سطح کے جو کم از کم ۴۵ درجے کے زاویے پر ہونی چاہئے تھی، پارٹی کو نسبتاً مسطح زمین نظر آئی جس میں ایک ٹیلا سا تھا، اور اس فریب شکن صدمے کے تحت ایسا لگا، کہ وہ ٹیلا بتدریج اونچا ہوا تھا، اور اس سڑک کی سطح سے ۲۰ یا ۲۵ فٹ سے زیادہ اونچا نہیں تھا، جہاں سے حملے کی ابتدا ہوئی تھی۔ صاف ظاہر تھا کہ دشواری لفظوں کی بنا پر بننے والی دماغی شبیہہ کے اختلاف کی وجہ سے پیش آ رہی تھی۔ بلاشبہ لفظ "ڈھلان"، جو اگر واقعی مورخ کے لیے وہ معنی نہیں رکھتا جو قاری کے لیے رکھتا ہے۔

جب کوئی فرد دوسرے سے کسی خوبصورت "پھول" اس کی شکل، رنگ، جسامت وغیرہ کے بارے میں بیان کرتا ہے، تو بننے والی دماغی شبیہہ اس شبیہہ سے بہت مختلف ہوتی ہے جو پھول کو اپنی آنکھ سے دیکھنے کے بعد بنتی ہے۔ اس کا رنگ لال بتایا جا سکتا ہے ـــــ لیکن کس قسم کا لال؟ اسے گول بتایا جا سکتا ہے ـــــ لیکن یہ اصطلاح اتنی آزادی کے ساتھ استعمال ہوتی ہے کہ گولائی کی قسم یا درجے کی بنا پر بہت مختلف دماغی شبیہیں بن سکتی ہیں، جن کا دار و مدار سننے والے کے تجربے پر ہو گا۔ لفظی علامتوں کے ذریعے دوسرے کے ذہن میں یکساں دماغی شبیہہ منتقل کرنا ناممکن ہونے کی بنا پر ہی روسو (Rousseau) نے اپنا یہ مقولہ بنایا: "عام طور پر چیز کے بدل کے طور پر کوئی علامت کبھی نہ استعمال کیجیے۔" کائنڈر (Kinder) کی رائے میں موثر ہونے کے اعتبار سے سیکھنے کے ماخذ مندرجہ ذیل ترتیب میں لکھے جا سکتے ہیں:[1]

---

[1] Kinder, James S. *Audio-Visual Materials and Techniques*, p. 51. New York: American Book Company, 1950.

۱- چیزیں جو براہ راست فرد کے تجربے میں آتی ہیں۔
۲- کوئی چیز تصویروں، فلموں اور ماڈلوں کے ذریعے دیکھنا۔
۳- اس کے بارے میں کسی ایسے شخص سے سننا جس کو خود اس کا تجربہ ہوا ہو۔
۴- اس کے بارے میں پڑھنا ـــــ سب سے کم موثر ہوتا ہے۔

بصری سامان کی قسمیں

ان بصری چیزوں کی تعداد جو استاد کو حاصل ہیں، پہلے ہی بہت زیادہ اور ان کی تعداد اور نفاست برابر بڑھ رہی ہے۔ ان کی کوئی ایسی تقسیم ممکن نہیں جس میں استاد ان کے استعمال پر غور کرتے وقت رد و بدل نہ کرے۔ بڑے طور پر یہ چیزیں ایسے دو خانوں میں بانٹی جا سکتی ہیں جو ان کے استعمال کے پیش نظر بنائے گئے ہیں ـــــ ایک وہ چیزیں جو جماعت یا کم از کم اسکول کی چہار دیواری میں مل سکتی ہیں، اور دوسری وہ جو قدرتاً اسکول کی عمارت اور جماعت سے علاحدہ ہیں۔

۱- جماعت کا بصری امدادی سامان

۱- تصویریں ـــــ فوٹو، قلمی تصویریں، لالٹین والی سلائڈز، فلم سلائڈز، متحرک تصویریں، ٹیلیوژن، دورخی تصویریں، غیر شفاف پروجیکٹر۔
۲- نیم تصویری ترکیبیں ـــــ نقشے، چارٹ، خاکے، گراف، تختہ سیاہ، بلیٹن بورڈ، یا نمائشی بورڈ۔
۳- مادّی اشیا ـــــ گلوب، ماڈل، نمونے، چھوٹے خانۂ آب، سائنس کی تجربہ گاہ کا سامان۔
۴- مظاہرہ ـــــ ڈرامہ اور تجربہ گاہ کے مظاہرے۔

۲- عملی اور تفریحی بصری امدادیں

مطالعۂ قدرت کے لیے علاقے اور پارک، فیکٹری اور تجارتی کارخانے

صنعتیں، حکومت کے اور شہری ادارے، مناظر فطرت والے اور تاریخی دلچسپی کے مقاموں کے دورے۔

مادی سامان کے انتخاب کے اصول

اگر استاد مادی سامان کے انتخاب میں عقل نہ استعمال کرے، تو استاد و شاگردوں کی بہت زیادہ قوت ضائع ہو جائے گی اور اسکول قابلِ شک سامان پر غیر ضروری خرچہ کرنے کے لیے موردِ الزام ہو جائے گا۔ بصری امدادی سامان کے انتخاب میں رہنمائی کے واسطے اگر چند اصولوں پر صدقِ دلی سے عمل کیا جائے تو استاد کو ان کے استعمال کی بہت سی لغزشوں سے بچنے میں مدد ملے گی۔

۱۔ بصری امدادی سامان کی ضرورت

مادی سامان سیکھنے کی ہر قسم میں مفید نہیں ہو سکتا۔ یادداشت کے لیے سیکھنے میں بصری امدادی سامان کی مدد مشکوک ہوتی ہے۔ سیکھنے کی سادہ قسمیں اس کوشش کو حق بجانب نہیں ثابت کر سکیں جو ایسے امدادی سامان کا انتخاب کرنے کے لیے کرنی پڑے گی۔ اچھا یہ ہوگا کہ بصری امدادی سامان استعمال کرنے سے پہلے یہ طے کر لیا جائے کہ سیکھنے کی صورتِ حال کے واسطے اس سامان کی کیا واقعی ضرورت ہے۔

۲۔ سامان کی قیمت

بصری امدادی سامان کے انتخاب میں سامان کی قیمت گھٹنے بڑھنے والے عنصر کی حیثیت رکھتی ہے۔ اس کا انحصار شے کے مستقل فائدے کے علاوہ دوسری بہت سی باتوں پر ہوتا ہے۔ متحرک تصویروں والی مشین کا عام فائدہ فوراً منظور کیا جا سکتا ہے اور اس کی آرزو کو تسلیم کیا جا سکتا ہے، لیکن ہو سکتا ہے کہ محدود بجٹ کی بنا پر اسکول کو سال بھر کسی اور قسم کا ٹھوس سامان میسر نہ آ سکے۔ اس کے برخلاف، جس اسکول کے بجٹ میں مادی ترکیبوں پر خرچ

کرنے کے لیے: اگر رقم ہو، وہ ان اضافی فائدوں کے پیش نظر جو مشین کی مدد سے اسکول کی تدریس کو موثر بنا کر ہوں گے، مشین کی قیمت کو ادا بھی کرے گا۔

۳۔ سامان کی دستیابی

ادب کی جماعت کو کسی خاص ادبی کام کو ڈرامے کے ذریعے دکھانے کے واسطے تماشہ گاہ کے اسٹیج کی خواہش کی جا سکتی ہے۔ اسٹیج اس ڈرامے کے ادراک کے لیے چاہے ضروری نہ ہو، لیکن اس ادبی کام میں شوق پیدا کر سکتا ہے اور اس کے عناصر کو زیادہ صاف طور سے سامنے لاکر کام کی صحیح قدر کرا سکتا ہے۔ لیکن اسٹیج ایک بڑی جماعت کے ڈرامے کے لیے سجا ہوا ہے اور کسی دوسرے ڈرامے کے لیے اس میں خاصی تبدیلیاں کرنی پڑیں گی۔ عملی طور پر اسٹیج آسانی سے دستیاب نہیں ہو سکتا۔ اس کے علاوہ، ایک جماعت شہری اداروں کے بارے میں پڑھ رہی ہے، کم سن بچوں کی عدالت دیکھنے سے اسے خاص فائدہ ہوگا۔ قریب ترین، جو ایک اچھی عدالت ہے، تقریباً بیس میل دور ایک شہر میں واقع ہے۔ استاد کو جس سوال پر غور کرنا ہے وہ یہ ہے کہ آیا اس تجربے کی اہمیت، نظام الاوقات میں ردوبدل کر کے ہفتے کے دن جانے کے امکان وغیرہ کے پیش نظر کم سن بچوں کی عدالت دستیاب ہو سکتی ہے یا نہیں۔

۴۔ بصری امدادی سامان کے استعمال میں وقت کی بچت

بعض اوقات کوئی ترکیب مفید ہو سکتی ہے، لیکن اس کے استعمال کرنے کا مطلب یہ ہوگا کہ مضمون کی دوسری اہم باتوں کو قربان کر دیا جائے۔ جب ایسی متبادل باتیں سامنے آئیں، تو یہ ہونا چاہیے کہ یا تو بصری امداد اپنے استعمال کو بغیر شک کے حق بجانب ثابت کرے ورنہ اسے اسراف وقت سمجھ کر رد کر دینا چاہیے۔

۵- بصری سامان کا موثرپن[1]

ایک اور اصول جس کا اطلاق تنقیدی طور پر کرنے کی ضرورت ہے بصری سامان کی وہ اصلی قیمت ہے جو اسے بحیثیت تعلیمی ترکیب کے دی جا سکتی ہے سادی تمام بنیاد بصری امدادیں سیکھنے میں حقیقتاً مددگار ثابت نہیں ہوتیں مثال کے طور پر، تجرباتی شہادتیں بغیر شک کے یہ ظاہر کرتی ہیں کہ ساکت زندگی متحرک تصویروں کے ذریعے موثر طور سے نہیں دکھائی جا سکتی۔ ایک عقلمند استاد تدریسی مقاصد کے لیے بصری سامان کو اپنانے سے پہلے اس کی مختلف قسموں پر تجرباتی معلومات اور ذاتی مشاہدے کی روشنی میں غور کرے گا۔ سامان کی بعض قسموں میں یہ کمزوری ہے کہ مادی ترکیبوں کا اچھوتا پن ان کی عملی اہمیت سے توجہ اتنی کم کرا دیتا ہے کہ ان کا موثرپن یا تو ختم ہو جاتا ہے یا بہت کم رہ جاتا ہے۔

۶- سامان کی مطابقت پذیری۔

"اس صورتِ حال میں جو سامان استعمال کیا گیا ہے کیا وہی دوسری میں استعمال کیا جا سکتا ہے؟" یہ ایک اہم سوال ہے جس میں بصری امدادِ تعلیمی کے انتخاب کے وقت غور کرنا چاہیے۔ ایک ایسی چیز خریدنا جسے سال کے دوران بہت سے خیالات کی وضاحت کے لیے استعمال کیا جا سکے، اس چیز سے یقیناً بہتر ہے جو اس سے آدھی قیمت میں آئے لیکن نصاب کی صرف ایک چیز کی ہی وضاحت کر سکے۔ علم طبیعات کے ایک استاد نے بتایا کہ ان کے پاس سامان میں سب سے زیادہ قابلِ قدر چیز کریم علاحدہ کرنے والی پرانی مشین ہے، کیونکہ اسے علم مکانک کے بہتیرے اصولوں کی وضاحت کے لیے استعمال کیا جا سکتا ہے۔

---

[1] اس مقام پر قاری سامان کے موثرپن کے ثبوت کے بارے میں ماخذ سے استفادہ کرے، جیسے کہ اس کتاب میں دیے گئے ہیں۔

۷۔ سامان کی پائیداری

جو سامان اپنی اصل قیمت سے زیادہ نہیں چلتا اس کا رکھنا قابلِ شک ہے۔ ناقص مال سے بنی خراب ہو جانے والی بصری امدادوں کو خرید نے سے پہلے پوری احتیاط سے یہ چھان بین کر لینا چاہیے کہ وہ کس قابل ہیں۔ وہ سامان جو زرا زیادہ قیمت کا ہو، لیکن پائیدار ہو، لمبے عرصے کے بعد سستا ثابت ہوتا ہے۔ تھوڑے بصری سامان کو، جسے احتیاط کے ساتھ محفوظ رکھنے کا انتظام ہو، خریدنے کا درحقیقت مطلب یہ ہے کہ لمبی مدت تک کام کرنے کے لیے انواع و اقسام کا بہت سا سامان خرید لیا ہے۔

۲۔ بصری تعلیم کی کیا تکنیکیں ہیں؟

بصری امدادِ تعلیمی کے استعمال کے بارے میں عام مشورے[3]

حالانکہ ان بہت سی بصری چیزوں کے بارے میں جنھیں استعمال کرنے کا مشورہ دیا گیا ہے، خاص طور سے رائے دینے کی ضرورت ہے، لیکن کچھ عام مشاہدات ہیں جنھیں ٹھوس سامان کے استعمال کے لیے استاد کی رہنمائی کے خیال سے بتا دینا چاہئے۔

۱۔ بصری امدادوں کے استعمال کے واسطے دستورالعمل اچھی طرح پلان کرنا چاہیے

اگر انتقالِ تربیت کے عمومی عقیدے میں واقعی کوئی خوبی ہے، تو اس استاد یا استاد بننے کے خواہش مند کے شعور میں اس خیال کو داخل ہو کر جانچنا چاہیے جو اس کتاب کو یہاں تک پڑھ چکا ہے۔ دستورالعمل استاد اور طالب علم کامیابی کے

---

3 "Research on Audio- Visual Materials," chapter XII, *Audio-Visual Materials of Instruction*, Part I, Forty-Eighth Yearbook, The National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1949.

٭ طالب علم کو مدد دینے والے مشورے اس عنوان کی وسیع بحث میں ملیں گے جو اس کتاب میں دی گئی ہے۔

[illegible] ہوتا ہے کہ اسی کی بنا پر تکرار کی جاتی ہے۔ استاد کو چاہیے کہ ساری بصری امدادوں کو درست طور سے حصوں میں تقسیم کرے اور فوری استعمال کے لیے تیار رکھے اگر کل پرزوں کا کام ہو تو استعمال کرنے سے پہلے یہ یقین کرنے کے لیے انھیں احتیاط سے جانچ لینا چاہیے کہ یہ بہترین طور سے کام میں لانے کے قابل ہیں یا نہیں۔ جب بہت سی چیزیں استعمال کرنا ہوں، تو انھیں ایسی ترتیب میں رکھ لینا چاہیے کہ ہر ایک اپنی باری پر استعمال ہو جائے۔ اگر جماعت کو نشستیں بدل کر بٹھانا مقصود ہو، تو اس کام کا پلان بنا لینا چاہیے۔ بصری امدادوں کے موثر استعمال سے توجہ کم کرا دینے والی کسی بھی تفصیل کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے۔

۲- بصری چیزیں سامنے لانے سے پہلے طلبہ کو ان کے بارے میں تیار کر دینا چاہیے

طالب علم جن خاص چیزوں کا منتظر ہو ان کے بارے میں اسے خبردار کرنے حد، استعمال میں آنے والی مادی اشیا کی پیچیدگی کی حد پر منحصر ہوگی۔ ہو سکتا ہے کہ چند تصویروں، ایک ماڈل یا ایک گراف کے لیے محض ایک یا دو مشوروں کی ضرورت ہو، لیکن ایک فلم کے واسطے خاص تفصیلات پہلے سے بتا دینا ضروری ہو سکتا ہے۔ اگر کسی چیز کے کچھ اچھوتے پہلو ہوں، تو ان کے بارے میں اتفاقی انداز سے بتا دینا چاہیے تاکہ پوری توجہ تیزی کے ساتھ ان بنیادی باتوں پر مبذول ہو جائے جن کے لیے وہ چیز پیش کی جا رہی ہو۔ کچھ اساتذہ ان انوکھی خصوصیات کے سلسلے میں اشارے کرانے والی تکنیک استعمال کرتے ہیں، جب چیز دکھائی جائے تو جستجو مٹانے کے لیے رک جاتے ہیں، اور پھر مسئلے کے قلب کی طرف بڑھتے ہیں۔ اکثر اوقات طلبہ بصری توضیح کی اہمیت نہیں سمجھ پاتے کیوں کہ انھیں ان چیزوں کے بارے میں خبردار نہیں کیا جاتا جنھیں دیکھنا چاہیے۔ اس تیاری کے واسطے لکچر، رپورٹیں اور تفویض یعنی مطالعہ الگ الگ یا ملا کر استعمال کیے جا سکتے ہیں۔

۳- بصری امداد تعلیمی کسی قوی مقصد کے تحت جو پہلے سے اچھی طرح بنا لیا گیا ہو، استعمال کرنی چاہئیں

بصری امدادوں کو اس مبہم یقین کے ساتھ استعمال کرنے کے لالچ سے کہ وہ فائدہ مند ثابت ہوں گی، کچھ حاصل نہیں ہوتا بلکہ وقت ضائع ہوتا ہے۔ استاد بصری مدد کی حقیقی ضرورت کو صاف طور سے محسوس کرے، اور پھر ایسی مخصوص چیز کا انتخاب کرے جو واقعی طالب علم کو اس کی دشواری پر قابو پانے میں مدد دے۔

۴- استاد کو یقین ہونا چاہیے کہ بصری امدادیں ویسی ہی ہیں جیسی اس نے سمجھی ہیں

اس صورت کے لیے کم سے کم یہ کہا جا سکتا ہے کہ بدحواسی پیدا ہو جاتی ہے جب بہت دیر کے بعد یہ معلوم ہو کہ جو اشیا استعمال کی گئی ہیں وہ ضرورت کو پورا نہیں کر رہی ہیں۔ ان فلموں، سلائڈوں، وغیرہ کے سلسلے میں یقیناً ایسا ہو سکتا ہے جو اشتہاروں کے ذریعے حاصل کی گئی ہوں اور استعمال سے پہلے جنھیں تنقیدی انداز سے نہ دیکھا گیا ہو۔

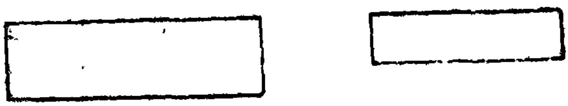
۵- استاد کو بصری امدادیں سمجھداری کے ساتھ استعمال کرنا چاہئیں

اس محاورے کا کہ "بہت زیادہ باورچی یخنی کا ناس لگا دیتے ہیں" اطلاق یہاں ہو سکتا ہے۔ بہت زیادہ چیزوں کا استعمال وضاحت کے بجائے الجھن پیدا کر سکتا

---

4 McKown, Harry C. and Roberts, Alvin B. *Audio-Visual Aids to Instruction*, Second Edition, chapter XXI. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949

یہ معاملہ کہ کیا تصاویر کو طلبا ضرورت سے زیادہ استعمال کرنے کا امکان نہیں ہے۔ جبکہ ٹھوس چیزوں کے بارے میں خطرہ ہے کہ وہ بہت زیادہ استعمال کی جا سکتی ہیں۔ بہرحال، خبردار کرنے کے لیے مختصراً بتا دینا ضروری ہے۔ اگر، مثال کے طور پر، صرف ایک ماڈل استعمال کرنا ہو، تو استاد کو غور سے یہ دیکھنا چاہیے کہ خیال درست طور سے اخذ کیا گیا یا نہیں۔ ایک طالب علم کو ایک مستطیل شکل دکھانا جیسی یہ ہے" اور اس کی بنیادی خصوصیات کی وضاحت نہ کرنا۔



جب وہ اسی طرح کی شکل دیکھے تو بنیادی یکسانیت کی بنا پر فوراً پہچان سکے، بصری امداد کے غلط استعمال کے مترادف ہوگا۔ ایسی صورتِ حال میں کئی ماڈلوں کا استعمال غالباً بہتر رہے گا۔ یہ بہتر ہوگا کہ خیال کی وضاحت کے لیے کم استعمال کے مقابلے میں زیادہ استعمال کا خطرہ مول لیا جائے۔ سب سے بڑا خطرہ ٹھوس اشیا کے اس بہت زیادہ استعمال میں ہوتا ہے جو اصلی ضرورت کا پورا خیال کیے بغیر وقت بے وقت کیا جاتا ہے۔

۶۔ استاد کو چاہیے کہ بصری اشیا پر طالب علم کا ردِ عمل طلب کرے

سیکھنا، صورتِ حال میں ایک چست جوابی عمل پیدا کرانے، کا معاملہ ہے۔ "میں کس کام میں مشغول ہوں" یہ چیز ذہنی فعل پر اکساتی ہے۔ اس بات کا خطرہ ہے کہ طلبہ متحرک تصویر یا مجموعۂ تصاویر کی نمائش کے دوران، ذہنی فعل کی تحریک کے بغیر، آرام سے "تکیہ لگا کر" بیٹھ جائیں گے۔ اگر طالب علم جانتا ہو کہ جو کچھ اس نے دیکھا ہے اسے کسی نہ کسی شکل میں بتانا ہوگا، تو اس کا امکان نہیں کہ وہ بصری اشیا کو سستی کے ساتھ دیکھے۔

۷۔ استاد کو یقین ہونا چاہیے کہ بصری اشیا ساری جماعت کو نظر آتی ہیں

ٹھوس اشیا کی بہت سی قسموں کے استعمال میں ایک نہایت حقیقی خطرہ یہ ہے کہ وہ سارے طلبہ کو اچھی طرح سے نظر نہیں آتیں کہ وہ ان کی اہمیت سمجھ سکیں۔ جو استاد ماڈل، گراف، اور تصویریں استعمال کرتے ہیں ان سے یہ غلطی سرزد ہو سکتی ہے۔ استاد کی میز پر رکھا ہوا ایک چھوٹا ماڈل ان طلبہ کو صاف طور سے نظر نہیں آسکتا جو کمرے میں پیچھے بیٹھے ہوں۔ وہ تصویریں اور گراف جو جماعت کے سامنے اٹھا کر دکھائے جائیں قابل شناخت طور پر ان کو نظر آسکتے ہیں جو استاد کے نزدیک ہوں۔

۸۔ مختلف قسموں کی بصری امدادیں استعمال کرنی چاہئیں

جیسا کہ تدریس کے دوسرے پہلوؤں میں ہوتا ہے، تنوع یکسانیت کو کم سے کم کر دیتا ہے، اور یہاں استاد کو انتخاب کے لامحدود مواقع ملتے ہیں۔ خوش قسمتی سے، بہت سی قسموں کے واسطے بہت کم رقم درکار ہوتی ہے۔ توضیحی چیزوں کا وہ خزانہ جو ضرورت کے تحت حاصل کیا جا سکتا ہو، جیسے کہ وہ تصویریں جو طلبہ گھریلو رسالوں سے جمع کرتے ہیں، یا اسکول میں ان رسالوں کا ذخیرہ جن کو کہنے والے پڑھنے کے بعد محفوظ کرنا نہیں چاہتے، استاد کے لیے ایک حیرت انگیز انکشاف ثابت ہو سکتا ہے۔ بہت عرصہ نہیں گزرا مصنف نے، جونیر ہائی اسکول کی ایک تجربے کار استانی کے کمرے کا اس وقت جب "کام" کا گھنٹہ چل رہا تھا، معائنہ کیا، زیر غور عنوان "جانور اور ان کی عادتیں" تھا۔ مصنف کو حیرت ہوئی جب استانی رسد کی الماری کی طرف گئی اور نیشنل جوگرافک میگزین (National Geographic Magazine) کے درجنوں پرچے جن میں صفحے کے صفحے جانوروں کی رنگین لیتھوگراف تصویروں سے بھرے ہوئے تھے، اور جو تصویر اور جانور کی جائے رہائش کے بیان دونوں اعتبار سے نہایت درست تھے، نکال لائی۔ اس ذخیرے کے بیشتر حصے پر کوئی خرچ نہیں

[illegible] مصنفین نے جو [illegible] سے بہترین طریقے سے [illegible] مفید ہو
تجربے استعمال کی جانے والی بصری چیزیں ، ایسی [illegible] کی [illegible]
کر لی ہیں۔ بہت سے اساتذہ نے ان تمام کی چیزیں مفت [illegible] حاصل کر لی ہیں۔

خاص قسم کی بصری امدادوں کا ذکر

اسکول کے استعمال کے لیے خاص قسموں کی بصری امدادیں مہیا ہو سکتی ہیں، جن میں زیادہ اہم یہ ہیں :

I- تصویریں

۱- سطح تصویریں

اس قسم میں فوٹو اور ہر طرح کی چھپی ہوئی تصویریں آتی ہیں۔ یہ بہت زیادہ ہوتی ہیں اور استاد کو آسانی سے دستیاب ہو جاتی ہیں کیونکہ بہت سی بغیر کسی مالی خرچ کے مل جاتی ہیں اور جنہیں خریدنا پڑتا ہے وہ زیادہ تر واجبی داموں پر مل جاتی ہیں۔ یہ درسی کتابوں اور خاص مضامین جیسے قدرت، عمارت سازی، فن، جغرافیہ وغیرہ کی کتابوں میں مل جاتی ہیں؛ ان رسالوں میں مل جاتی ہیں جو مخصوص مضامین کے لیے وقف ہوتے ہیں اور جن میں بہت سی اور درست تصویریں ہوتی ہیں، جیسے نیشنل جیوگرافک میگزین، نیچر میگزین، پاپولر میکینک؛ ان رسالوں میں مل جاتی ہیں جو مشہور ہوتے ہیں اور جن میں زیادہ سے زیادہ اونچے معیار کی تصویریں ہوتی ہیں؛ سفر اور اشیا کے اشتہاری رسالوں میں

کلمہ مفت اور قابلِ خرید چیزوں کے ذرائع کے واسطے دیکھیے :

Mckown, Harry C. and Roberts, Alvin B. Audio-Visual Aids to Instruction, Second Edition, Chapter XXI New York McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

مندرجہ بالا پورا باب فراہم ہونے والی چیزوں کی منقسم فہرستوں کے بارے میں ہے۔

بن جاتی ہیں، اخباروں، اشتہاروں اور اتوار کی اشاعتوں سے تصویریں کٹنے میں مل جاتی ہیں، اور معمولی قیمت والی چھپی ہوئی تصویروں کی شکل میں یا پوسٹ کارڈوں کی شکل میں مل جاتی ہیں۔

بصری امدادوں کی حیثیت سے تصویروں کو ایک نمایاں فوقیت اس لیے حاصل ہے کہ وہ آسانی کے ساتھ جماعت کی دلچسپی کے تقریباً ہر عنوان کے بارے میں مل سکتی ہیں، آسانی سے استعمال ہو سکتی ہیں اور سستے انداز میں جمع کی جا سکتی اور ترتیب دی جا سکتی ہیں۔ اگر خاص قسم کی چھوٹی الماریاں نہ مل سکیں تو اس مقصد کے لیے سستے مینیلا فولڈر استعمال کیے جا سکتے ہیں۔ اس کے علاوہ طلبہ کی ہمت افزائی کی جا سکتی ہے کہ سماجی نشوونما، رواج، اور مشینی ایجاد وغیرہ کو تفصیلی طور سے دیکھنے اور سمجھنے کے لیے اخباروں اور رسالوں سے نہایت اہم قسم کی تصویریں جمع کریں۔ عمرانیات کے ایک مستعد طالب علم نے اخباروں اور رسالوں میں چھپی ہوئی چیزوں اور تراشے جمع کیے، اور ان کو ایک بیاض میں اس طرح ترتیب وار لگایا کہ سن عیسوی کے شروع سے، ذرائع آمد ورفت کی نشوونما کا ہر دور جماعت پر واضح ہو گیا۔

تصویروں کے استعمال میں کچھ احتیاطیں برتنے کی ضرورت ہے۔ درستی کے خیال سے ساری تصویریں جانچنی چاہئیں۔ اس ضمن میں بنائی ہوئی تصویروں کے غلط ہونے کا بہت امکان ہے۔ اس سلسلے میں ویرونیز (Veronese) کی تصویر، کانا میں شادی، مثال کے طور پر پیش کی جا سکتی ہے۔ سولھویں صدی کا ایک مصور اپنے موضوع فن کو جو پہلی صدی سے تعلق رکھتا ہے، اپنے ہم عصروں کے سے لباس پہنا دیتا ہے حتیٰ کہ فوٹو گراف بھی، معمولی کے بجائے غیر معمولی خصوصیات کی تصویر پیش کر کے، غلط مظاہرے کے جرم کے مرتکب ہو سکتے ہیں۔ اصلی تصویریں مثالی حالات کے تحت دکھانا، اور جو صورت حال ظاہر ہوتی ہے اسے بن کے اس طرح پیش کرنا گویا یہی اصلی حالات ہیں، غیر محتاط گروہوں کا جانا بوجھا کام ہے، اور بعض اوقات اس لغزش سے برادریوں کے نیک نیت گروہ بھی نہیں بچ سکتے۔ غیر درست نام والی تصویریں گمراہ کن معلومات دیتی اور غلط تاثرات قائم کرتی ہیں۔ مثال کے

طور پر احساس اور سب کو ان کا اظہار اوقات یہ کھل سکے کے بالخصوص بہت ہیں۔ مثلاً ابتدا اور کرسٹوفیل جیسے حسین مقامات جو طور پہاں کے ہیں لمحات اطالوں میں شامل ہیں۔

مزید یہ کہ، تصویریں خاصی بڑی اور صاف ستھری ہوں تاکہ بیٹھے ہوئے طالب علم تفصیلات پر نظر ڈال سکیں۔ تفصیل کا ایک اور پہلو جس کو غور سے دیکھنے کی ضرورت ہے یہ ہے کہ تصویر میں ایسی جانی بوجھی چیزیں ہوں جن کو ان چیزوں سے مقابلے کے وقت اصولوں اور معیاروں کی طرح پیش کیا جا سکے جو دیکھنے والے کے لیے نئی ہوں۔ اس تصویر میں جو افریقہ کے بونے کے قد کے بارے میں اندازہ کرانے کی کوشش کر رہی ہو، کوئی ایسی چیز ہونی چاہیے جس کی درست شبیہ دیکھنے والے کے ذہن میں ہو تاکہ اس معیار سے وہ بونے کے قد کو ناپ سکے۔ اس کے برابر میں ایک عام قد کا آدمی دکھانا بہتر ہوگا کیوں کہ وہ مقابلے کے لیے یکساں عنصر پیش کر سکے گا۔ ایک اکیلے بونے کی تصویر، جس میں کوئی جانی بوجھی شے نزدیک نہ ہو جس کی بنا پر دماغی تقابل ہو سکے، اس کے اصلی قد کے بارے میں طالب علم کے ذہن میں محض ایک دھندلا سا تصور قائم کر سکتی ہے۔

ب۔ پردے پر دکھائی جانے والی تصویریں

اس قسم میں سلائڈ، فلم سلائڈ، ٹھوس نظر آنے والی تصویریں اور متحرک تصویریں آتی ہیں۔ تصویر پر بار بار یہ اعتراض کیا گیا ہے کہ آیا وہ بصری امداد ہے بھی یا نہیں، کیونکہ وہ اتنی چھوٹی ہوتی ہے کہ جب استاد اسے جماعت کے معائنے کے لیے اٹھا کر دکھاتا ہے تو جماعت کے افراد کو اس سے غیر مساوی فائدہ ہوتا ہے۔ تصویر کو جماعت میں گزارنے سے توجہ بٹتی ہے، اور جب تک جماعت کا ہر فرد اسے دیکھ پائے اس وقت تک یا تو جماعت اس نکتے کو بھول چکی ہے جس کے سلسلے میں وہ استعمال کی جا رہی ہو یا کسی اور مسئلے سے دست و گریباں ہو چکی ہوتی ہے۔

۱۔ سلائڈز

سپاٹ سطح پر ٹھوس تصویریں دکھلانے کے لیے اسی طرح کے نقش ہوتا ہے۔ تصویر کی نفاست کی بنا پر اب انھیں جماعت کے عام استعمال کے لیے آسانی سے منظور کیا جانے لگا ہے۔ بعض مقابلتاً کم قیمت والے آلۂ تصویر جو کتابوں میں دی ہوئی اور معمولی چھاپ کی چھپی ہوئی تصویروں کو دکھا سکتے ہیں، ہماری موجودگی میں چونکہ پردے پر تصویریں دکھانے کے لیے اب اندھیرے کمرے کی ضرورت نہیں ہے، اس لیے آلۂ تصویر استاد کے لیے آسان قسم کی مددین گئے ہیں۔ پھر آلۂ تصویر میں صرف سلائڈز استعمال ہو سکتی ہیں۔ بڑے بڑے اسکولی نظاموں نے مختلف مضامین پر سلائڈز کے خاصے بڑے ذخیرے جمع کر لیے ہیں اور تیزی سے دیکھنے کے لیے احتیاط کے ساتھ ترتیب وار ان کی فہرستیں بنائی ہیں۔ اسی طرح کے ذخیرے آج بڑی بڑی یونیورسٹیوں اور کالجوں میں دیکھے جا سکتے ہیں اور بعض ریاستی محکمہ جاتِ تعلیم میں بھی، تاکہ چھوٹے چھوٹے اسکول واجبی رقم دے کر ان بہتر طور پر تقسیم شدہ ذخیروں سے کرائے پر سلائڈز لے سکیں۔ بڑے شہروں میں ادارہ جاتِ فنونِ قدرتی سائنس کے میوزیم عام طور سے اسکولوں سے اشتراک کرنے کے لیے تیار رہتے ہیں کہ وہ ان کی لالٹین والی سلائڈز استعمال کریں۔

۲۔ فلم سلائڈز

شیشے کی سلائڈز بھدی ہوتی ہیں، آسانی سے ٹوٹ جاتی ہیں، قیمتی ہوتی ہیں۔ فلم سلائڈز میں ان میں سے کچھ دشواریوں پر قابو پا لیا ہے۔ متحرک تصویروں والی عام فلم پر تصویریں اتاری جاتی ہیں، جو عام طور پر غیر آتش گیر مادے سے بنی ہوتی ہے۔ فلم کے پٹے ہوئے ہر ٹکڑے میں، جو چھوٹی ریل یا ڈبیا کی شکل کا ہوتا ہے، مضمون کی ضرورت کے تحت جتنی تصویروں کی ضرورت ہو، اتنی ہی ہو سکتی ہیں۔ ایک سو تصویروں والی فلم اسٹرپ صرف چند فٹ لمبی ہوگی۔ یہ بہت کم جگہ گھیرنے والی، پائیدار اور آسانی سے استعمال کر لینے والی چیز ہوتی ہے۔ فلم سلائڈز کی قیمت تقریباً ۱ سے ۲ سینٹ فی تصویر پڑتی ہے، اور قیمت کا انحصار اس پر ہوتا ہے کہ آیا فلم معیاری چھاپ کی ہے یا اسکول کے استعمال

کے چھوٹے اور چھوٹے ٹکڑے بنا کر پہلے سے کاٹ کر [illegible] تصویریں دکھائی جا سکتی ہیں۔ مثلاً [illegible] ترتیب ہونا اور اس کا استعمال ہے، اور ان سلائیڈز کو دکھانے کے واسطے خاص قسم کے آلۂ تصویر کا دستیاب ہونا لازمی ہے۔ اگر اسکول کے پاس شیشے کی سلائیڈ دکھانے کے واسطے کوئی آلۂ تصویر موجود ہے تو ایک چھوٹا سا اڈاپٹر خاص قسم کے آلۂ تصویر پر لگانے کے لیے مل جاتا ہے جس کی مدد سے آلۂ تصویر معمولی پیمائش والے شیشے کے بجائے فلم سلائیڈز بھی دکھا سکتا ہے۔

فلم سلائیڈز کا ایک نقصان یہ ہے کہ ہو سکتا ہے کہ استاد فلم کی ساری سلائیڈز استعمال نہ کرنا چاہتا ہو، اور جو خاص تصویر دکھانا چاہتا ہو وہ آسانی سے فوراً نہ مل پائے۔ نہ ان سلائیڈز کو آسانی سے حصوں میں تقسیم کیا جا سکتا ہے، کیونکہ ان کو اس طرح سے ترتیب میں الگ نہیں رکھا جا سکتا جیسے کہ شیشے کی سلائیڈز الگ الگ رکھی جا سکتی ہیں۔

۳۔ سطح مستوی پر دکھائی جانے والی ٹھوس تصویریں

سپاٹ تصویر، سلائیڈ یا فلم پر ایک اور حقیقی اعتراض یہ کیا جاتا ہے کہ وہ گہرائی یا تیسرے رخ کا تاثر نہیں دیتی۔ ان تصویروں کو جانچنے کے برسوں کے تجربے کی بنا پر ہائی اسکول کے طالب علم کے واسطے یہ دشواری خاصی کم ہو جاتی ہے۔ ٹھوس تصویریں، یعنی دوہرے کیمرے سے کسی شے کی بیک وقت لی جانے والی دو تصویریں، سپاٹ تصویر کے بیشتر فوائد کے ساتھ ایک تیسرے رخ کا اضافہ کر دیتی ہیں۔ اس قسم کی تصویر کشی سے یہ نقصان ہوتا ہے کہ ایک وقت میں ایک طالب علم ہی تصویر دیکھ سکتا ہے۔ کیونکہ دیکھنے کے لیے ایک قسم کا آلہ استعمال کیا جاتا ہے، جو اسٹیریواسکوپ کہلاتا ہے۔ اسٹیریواسکوپ کے تجربے کے بعد بیشتر اساتذہ اس نتیجے پر پہنچے ہیں کہ یہ جماعت کے استعمال کے واسطے غیر موزوں ہے۔ اس کا بہترین استعمال وہ طلبہ کر سکتے ہیں جو انفرادی مسائل پر کام کر رہے ہوں یا مصدر یہ حوالے کے طور پر استعمال کریں۔

۴۔ متحرک تصویریں

پردے پر تصویریں دکھانے کے لیے میں متحرک تصویریں سب سے بڑی کامیابی

ہے۔ انسان کا کام زیادہ تر جسمانی حرکت ہوتے ہیں۔ اگر بصری امدادیں اچھی عادتی نقشوں کے لیے تحریک ذہنی دلانا چاہتی ہیں، تو انھیں تکنیک کے ساتھ حرکت کا تاثر پیدا کرنا چاہیے۔ اس سے بھی زیادہ یہ کہ متحرک تصویریں ساکن تصویروں کے کچھ فوائد میں حرکت کی تیزی رفتاری شامل کرکے طالب علم میں بیان یا کہانی کا احساس پیدا کر سکتی ہیں۔ طالب علم کو متحرک فلم کے ذریعے خاص تاریخی ڈرامے کے طور پر دکھائی جا سکتی ہے۔ چونکہ متحرک تصویروں نے کسی زیر مشاہدہ عمل کی حرکات کو اس طرح آہستہ کرنے میں کمال حاصل کر لیا ہے، کہ حرکت کی معمولی ترین تفصیل احتیاط سے جانچی جا سکتی ہے، اس لیے سیکھنے کے واسطے یہ نہایت مفید مدد بن چکی ہیں۔ ٹائپنگ کے طلبہ، مثال کے طور پر، کسی ماہر ٹائپسٹ کی انگلی کے درست مس وغیرہ کو دیکھ سکتے ہیں، اور اپنے آپ اس دماغی شبیہہ کو درست طور سے دیکھ کر بنا سکتے ہیں، جس کو استاد نے لفظوں کے ذریعے بنانے کی بے کار کوشش کی تھی۔ جسمانی تعلیم میں متحرک تصویروں کو دونوں باتوں کے لیے بڑی جگہ دی گئی ہے، کھلاڑیوں کی کامیاب اور ناکام حرکتوں کا ٹھیک سے تجزیہ کرنے کے لیے تاکہ ان کی بنا پر درست طریقِ تدریس اختیار کیا جا سکے، اور اس لیے کہ خود درست طریقِ عمل دیکھ سکیں۔ تجرباتی اور تحقیقاتی مطالعے[۵] حرکت کی تفصیلات دکھانے اور تاریخ، سفر وغیرہ کے بیانوں کی وضاحت کرنے میں، متحرک تصویروں کی اہمیت بلاشبہ ظاہر کرتے ہیں۔ برادری کے فلم تھیٹر کے معمولی تجربے کے بعد یہ شبہ نہیں رہتا کہ 'فلم' مفید یا غیر مفید خیالات بہم پہنچانے، اور نوعمروں اور بالغوں دونوں میں شوق پیدا کرنے میں، موثر ثابت نہیں ہوتی۔[۶]

---

۵ اس کتاب کا پچھلا حوالہ دیکھیے۔

5 Forty-Eighth Yearbook, Part I, chapter XII, of The National Society for the Study of Education.

۶ اسکول میں متحرک تصویروں کے استعمال کے بارے میں ڈیل نے بہت تفصیل کے ساتھ بتایا ہے۔ طالب علم کو اس مقام پر اس کے مطالعے سے بہت فائدہ ہوگا۔

6 Dale, Edgar. *Audio-Visual Methods in Teaching*, chapters VII–VIII.

حالیہ برسوں میں متحرک تصویریں دکھانے کی مشینوں کو اسکولوں کے استعمال کے قابل بنانے کے کام میں بڑی تیزی سے ترقی ہوئی ہے۔ ایسے آلات اب ہلکے وزن کے ہوں، آسانی کے ساتھ ایک جگہ سے دوسری جگہ لے جائے جا سکتے ہیں۔ ان کا آپریٹ کرنا ایک عام ٹیچر کے لیے آسان کر دینا ممکن ہوگیا ہے۔ اس کی بدولت اسکول میں دکھائی جانے والی متحرک تصویروں کی اہمیت ناقابل فہم حد تک بڑھ گئی ہے۔ مشینوں کو طریق عمل اور بناوٹ دونوں اعتبار سے آسان بنا دیا گیا ہے۔ نہایت بلند آواز کے بجائے، جس کے لیے خاص طور پر بنائے گئے اور سامان سے بھرے گئے کمرہ نمائش کی ضرورت تھی، ہمارے پاس اب مختلف قسم کے آلات ہیں جن کو درمیانی ناپ کے دستی ڈبوں میں آسانی سے لے جایا جا سکتا ہے۔ یہ ممکن ہوگیا ہے کہ ۵۰۰ سے ۱۰۰۰ واٹ کی بجلی کا بلب اور فرنچ آئل پیکر یا فلم استعمال کی جائے اور آلۂ تصویر کو معمولی بجلی کے خانے سے جوڑ دیا جائے، کسی بھی جماعت میں وقت کے وقت اس کے لیے ایک پائیدان بنا لیا جائے، پوری حفاظت اور کم سے کم کوشش سے اسے چلا لیا جائے۔ اب چونکہ یہ آلۂ تصویر دن کی روشنی میں یا معمولی روشنی میں استعمال کیے جا سکتے ہیں، اس لیے اور زیادہ ملنے لگے ہیں۔ اسی لیے قیمتیں اتنی کم ہوگئی ہیں کہ معمولی تعداد والے اسکول بھی ایسے آلات خرید سکتے ہیں۔

II نیم تصویری ترکیبیں

۱۔ نقشے، چارٹ، گراف،

نقشے، چارٹ، اور گراف تصویروں سے قریبی تعلق رکھنے والی چیزیں کہی جا سکتی ہیں۔ اکثر اوقات چارٹ، درحقیقت بڑے پیمانے پر بنائی ہوئی تصویریں ہوتی ہیں، جیسے کہ عضویات کے چارٹ میں جسم انسانی کی مشابہت، یا نباتات کے چارٹ میں کسی پھول کا بڑا بہت رنگین خاکہ۔

New York: The Dryden Press, Inc., 1946.

جغرافیے یا تاریخ کے مضمون کے واسطے نقشے نہایت مفید امدادِ تعلیمی ثابت ہوتے ہیں۔ تصویری نقشہ ایک نہایت ترقی یافتہ فن بن چکا ہے۔ ایسے نقشے ہوتے ہیں جن میں خاص طور سے اس طرح رنگ بھرے جاتے ہیں کہ ملکوں کی حدود بمعہ خاص پہاڑ، ندیاں اور عام طور پر خاص شہر نظر آجائیں۔ ایسے نقشے ہوتے ہیں جن میں ایک ... کے مختلف ... بارش، جنگل، آبادی وغیرہ کے فرق دکھانے کے لیے بھرے جاتے ہیں۔ ایسے مختلف رنگوں والے نقشے عموماً ہرے اور بھورے رنگ کے گہرے سائے، ہوتے ہیں جن میں براعظموں کے طبعی نشیب وفراز دکھائے جاتے ہیں۔ سڑکوں کے نقشے، اخباروں والے نقشے ہوتے ہیں۔ یہاں بہت سی شکلوں میں سے محض چند شکلیں ہیں جو یہ ظاہر کرتی ہیں کہ نقشے نظر اور دماغ کے واسطے مفید معلومات کی کس طرح وضاحت کر سکتے ہیں۔ نقشے کے وسیع استعمال اور اس کی ترجمانی کے قاعدوں کے عالم گیر ہونے کی بنا پر، نقشہ پڑھنا طالب علم کی ابتدائی لیاقت بن گیا ہے۔ نقشہ پڑھنا اور استعمال کرنا مقابلتاً آسان کام ہے، اور جب درسی کتابوں کے علاوہ نقشے استعمال کرنا ضروری ہو جائے، تو انھیں جماعت کے استعمال کے واسطے انفرادی یا مجموعی شکل میں سہل استعمال والے کٹ گھر یا پائدان کے ساتھ خریدا جا سکتا ہے۔ پائدار بناوٹ کے بڑے نقشے اب بھی قدرے قیمتی ہیں، لیکن بصری امدادِ تعلیمی کی کوئی اکیلی شکل اسکول کے لیے اتنی لازمی نہیں ہے جتنی اچھے نقشے۔

چارٹس نقشے کے سلسلے کی چیز زیادہ ہے، اور جیسا کہ پہلے بتایا گیا ہے، یہ بھاری کاغذ یا کپڑے کے بڑے بڑے ٹکڑوں پر تصویروں کے مجموعے کی شکل میں ہو سکتے ہیں، جنھیں بڑے نقشوں کی طرح ہی رکھا اور اٹھایا جا سکتا ہے۔ اکثر اوقات یہ بڑے خاکے پیش کرتے ہیں، جیسے تاریخ وار فہرستیں، اور آبادی والے علاقوں کے بڑے گراف، وغیرہ۔ ثانوی اسکول میں یہ غالباً سائنس کے نصابوں میں سب سے زیادہ استعمال کیے جاتے ہیں۔ دوسرے مضامین میں ان کے امکانات کے بارے میں پوری طور سے کبھی کھوج نہیں کی گئی۔

گرافس نے تعلیم میں بڑا مقام حاصل کرنا شروع کر دیا ہے۔ کسی بھی بالغ کو

[illegible]

…ات انتخابات … [illegible]

[illegible]

…لات، تعدادی کثیر الاقلاع … [illegible]

…ب کا مقصد طلبا کی تقابلی … [illegible]

…ہ … اور مختلف … [illegible]

…بدل کرانے کے … [illegible]

…یادہ سے زیادہ باخبر ہونے … [illegible] … ہو سکتا ہے لیکن …

…ی گمراہ کن بھی ہو سکتا ہے۔ اس لیے … [illegible] … ہوتی ہے کہ

…سیکھنے کے واسطے واضح ومانی … [illegible] … صرف استعمال …

…رین، بلکہ طلبہ کو بھی سکھائیں … [illegible] … جا سکتا ہے

گراف کو ایک نمایاں … [illegible] … حاصل ہے … [illegible]

…جا سکتا ہے، اور دوسروں کے بنائے ہوئے گرافوں کو بھی استعمال کر سکتا ہے۔ طالب

…لموں کی ہمت افزائی کرنی چاہیے کہ خیالات کا اظہار دوسروں سے کرنے اور خود

…پنے خیال کو شکل میں بدلنے کے لیے انھیں بنائیں۔

ب۔ تختۂ سیاہ اور بلیٹن بورڈ

بصری اشیا کے متعلقات ان میں شامل کر لیے گئے … [illegible]

…می یا ملاوی … [illegible]

…مدد … بلیٹن بورڈ کا … [illegible]

… تحریری چیزوں، گراف کے لیے استعمال ہونے … [illegible] … کی تصویر کے

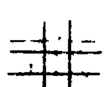
… ہر جماعت میں مختلف قسم کے دلچسپ … [illegible] … کے لیے کسی …

…ی طرح کا انتظام کرنا چاہیے۔ جہاں جماعت کی … [illegible]

…نظام نہیں کیا ہے، وہاں ایک سستی ترکیب … [illegible] … تختۂ سیاہ سے

چھوٹی ہوئی ہر جگہ پر لگا دیا جائے یا کوئی اس قسم کا رنگ کر دیا جائے جو کمرے کے رنگ سے میل کھاتا ہو، یہ کام بڑے صاف ستھرے انداز میں کیا جا سکتا ہے، اور اگر اسکول میں ہاتھ کے کام کی تربیت کا شعبہ ہو، تو بڑے معمولی خرچ سے بلیٹن بورڈ کا جاذب توجہ سامان حاصل کیا جا سکتا ہے۔ بورڈ ایک ایسی کارآمد چیز ہوتا ہے جس پر تصویریں، خاکے، گراف وغیرہ لگائے جا سکتے ہیں۔ کسی اچھے استاد کی جماعت میں جانا اور یہ دیکھنا کہ چیزوں کی نمائش کے واسطے جاذب توجہ بلیٹن بورڈ بنانے میں کاریگری برتی گئی ہے، ہمیشہ ہی باعث دلچسپی ہوتا ہے بعض اساتذہ مختلف جماعتوں کے لیے جگہ مقرر کر دیتے ہیں تاکہ وہ اپنے کام کی شوق سے نمائش کر سکیں۔ بہت سے اسکول راہداری میں لگے والے بلیٹن بورڈوں کو اسی طرح استعمال کرتے ہیں، وہ سارے اسکول کے لیے تعلیمی دلچسپی کے ایک اہم ذریعے کی حیثیت رکھتے ہیں۔

ہر جماعت میں ایک بڑا رقبہ تختۂ سیاہ کے لیے وقف ہوتا ہے، لیکن یہ حیرت انگیز بات دیکھنے میں آتی ہے کہ عام استاد ابتدائی تعلیم سے تعلق رکھنے والی اس اہم چیز کا استعمال کتنا کم کرتا ہے۔ جماعت کے کام کی واضح تصویر کشی صرف استاد کے تصویر، اور دماغی شبیہوں کو خاکوں اور نقشوں سے ظاہر کرنے کی قوت تک محدود ہو کر رہ جاتی ہے۔ مصورانہ قسم کی بہت زیادہ تفصیلات بنیادی خیال سے توجہ ہٹا سکتی ہیں۔ طالب علم کی حیثیت سے مصنف کے تجربے میں آنے والے تختۂ سیاہ کے مؤثر ترین میں سے ایک استعمال وہ تھا جو ایک معلم نے کیا۔ انھوں نے جماعت کو ایک مشکل نکتہ سمجھانے کے لیے ہر دفعہ چار لکیریں تختۂ سیاہ پر کھینچیں۔ یہ لکیریں واضح دماغی شبیہ بنانے میں اس سے زیادہ مددگار ثابت ہوئیں جتنی اب محسوس ہو سکتی ہیں۔ معلم نے محض چار سادہ لکیروں کی مدد سے اتنی زیادہ اور واضح دماغی شبیہیں بنانے کی جو لیاقت دکھائی اس کی وجہ سے جماعت میں برابر راے زنی ہوتی رہی۔ نقشہ کشی



کی قوت کو اتنا محدود کر دینے کی راے نہیں دی جا سکتی، لیکن یہ مثال اس بات کی

وضاحت کے لیے دی گئی ہے۔ اگر زیادہ اچھی طرح لکھا ہوا ایک [illegible] مواد
[illegible] تختہ سیاہ کا بھی اچھا استعمال کر سکتا ہے۔ اگر ایک [illegible] لکھ دیا جائے
کہ [illegible] استعمال کیا جائے تو [illegible] اور زیادہ نمایاں ہو سکتی ہیں۔ [illegible] کے
[illegible] لکھ دینا، اس طرح تفہیم کے مقابلے میں یادداشت کے لیے [illegible] مفید
ثابت ہوگی۔ کیونکہ طلبہ سبق کے دوران بتائے گئے نکات کو ذہن میں رکھ سکیں گے۔

یہ بات نظر انداز نہیں کرنی چاہیے کہ طلبہ بھی تختہ سیاہ کو استعمال کریں۔ حالانکہ آج کل میلان یہ ہے کہ طلبہ مجمع کی شکل میں تختہ سیاہ کا بہت زیادہ استعمال نہ کریں۔ تدریس کے جدید طریقے، کثیر تعداد میں طلبہ کو شریک کرنے والے چلنے طریقوں پر اور اس بار بار کے اسراف وقت پر جو تختہ سیاہ کی قواعد کی بنا پر ہوتا ہے ناک بھوں چڑھاتے ہیں۔ سوچ سمجھ کر استعمال کیا جائے تو تختہ سیاہ اب بھی جماعتی تدریس کے لیے مفید مدد ثابت ہو سکتا ہے۔ اگر تختہ سیاہ کا استعمال مجمع کی شکل میں کرنے کے بجائے، ان افراد اور طلبہ کے گروہوں کی، جن کی معلومات میں جماعت پوری طور سے شریک ہو، ہمت افزائی کی جائے کہ وہ تختہ سیاہ پر گراف، خاکے یا اسی قسم کی دوسری چیزیں بنائیں۔ تو تعلیمی اعتبار سے تختہ سیاہ کی اہمیت بہت بڑھ جائے گی۔

اکثر اوقات تختہ سیاہ کا وہ استعمال جو نہایت مفید ثابت ہو سکتا ہو بعض اہم بنیادی باتوں پر عمل نہ کرنے کی وجہ سے سنجیدہ خطرے میں پڑ جاتا ہے۔ ان میں سے نہایت اہم باتوں کا ذکر کر دینا چاہیے۔

۱۔ تختہ سیاہ پر کچھ خاص زاویوں سے پڑنے والے روشنی کے عکس پر خاص دھیان دینا چاہیے۔ اور اس پر بھی کہ طلبہ کی نشست تحریر سے اس زاویے پر ہو کہ تحریری کام ان کو نظر آسکے۔

۲۔ بعض دفعہ یہ رجحان پایا جاتا ہے کہ تختہ سیاہ کو جماعت کے اطراف میں ایسی جگہ دی جائے، اگر طلبہ کو دیکھنے اور بتانے کے لیے اپنی سیٹوں میں گھومنا پڑے تو بڑی تکلیف اور انتشار پیدا ہوتا ہے۔

۳۔ بعض اساتذہ، سبق کی نشوونما کے بڑے نکات کے واسطے تختہ سیاہ استعمال کرتے وقت، اس پر اتنا بار ڈالتے ہیں کہ نتیجے میں اس سے زیادہ انتشار

پیدا ہو جاتا ہے جو تختہ سیاہ کو کورا چھوڑ دینے پر پیدا ہوتا۔

۴. ایک اور غلطی جو اکثر سرزد ہوتی ہے کسی غلط شکل کو دکھانا اور پھر اس کے برابر درست شکل بنا دینا ہے، مشورے کا یہ غلط استعمال جماعت کا معائنہ کرنے والوں کو اکثر نظر آتا ہے۔

۵. ایک بڑا عام رواج سا بن گیا ہے کہ تختہ سیاہ کو اوپر سے نیچے تک بھر دیا جاتا ہے، اس لیے وہ طلبہ جو پیچھے بیٹھے ہوتے ہیں بڑی مشکل سے دیکھ پاتے ہیں کہ تختۂ سیاہ کے نچلے حصے میں کیا لکھا ہے۔ تختہ سیاہ پر دی ہوئی ساری معلومات نہ دیکھ سکنے کی بنا پر سیکھنے کی بہت سی دشواریاں اٹھ کھڑی ہوتی ہیں۔

III مادی اشیاء

۱. گلوب، ماڈل

جغرافیے اور تاریخ میں استعمال ہونے والے نقشوں میں اضافے کے طور پر دو قسموں کے گلوب عموماً استعمال ہوتے ہیں۔ ایک قسم چکنی سطح کا وہ نقشہ ہے جو ایک گولے پر اس لیے رکھا جاتا ہے کہ حصوں کے مقام اور ان کا تعلق سپاٹ نقشے کے مقابلے میں زیادہ وضاحت کے ساتھ اور درست طور سے دیکھا جا سکتا ہے۔ نقشے کی قسموں کی وہ ساری خصوصیات جو 'نقشے' کے عنوان کے تحت دی گئی ہیں گولے کی بھی ہو سکتی ہیں۔ دوسری قسم ابھری ہوئی مواد کا نقشہ ہوتا ہے، جو اونچے اور نیچے حصوں کی مدد سے دنیا کی سطح کے نشیب و فراز ظاہر کرتا ہے۔ گلوب کی خاص اہمیت یہ ہے کہ طالب علم کی اس دماغی شبیہ کو مزید درست کر دیتا ہے کہ ہماری دنیا ایک گولا ہے۔ تصویریں اور تصویری اشیاء جس چیز کو ظاہر کرتی ہے اس کی درست دماغی شبیہ کبھی نہیں تیار کر پاتیں۔ ریاضی میں مربعوں، مثلثوں وغیرہ کے، ادب میں عمارتوں وغیرہ کے اور سائنس میں مختلف مشینوں، پودوں یا جسمانی اعضا کے ماڈل مختلف تہذیبوں، خاصیتوں، چلانے کے مشینی اصولوں وغیرہ کے ادراک میں نہایت مادی طور پر مدد دینے میں، جن کو تشریح یا محض

مثل علامتوں کے بیان کے ذریعے سمجھنا اگر زیادہ مشکل نہ ہو تو کم واضح مزدور ہوگا۔ چونکہ پیچیدہ مشینوں کی ساری تفصیلات ماڈل میں دکھائی نہیں جا سکتیں اس لیے چھوٹے اور نامکمل ماڈلوں کے استعمال کے وقت احتیاط برتنی چاہیے کہ غلط تصورات دقائم ہو پائیں۔

ب۔ نمونے ــــ تجربہ گاہ کا سامان۔

یہاں ایک بڑا علاقہ نظر کے سامنے آتا ہے جو اسکولوں کے واسطے زیادہ اہم بنتا جا رہا ہے۔ نمونوں کی جنس میں، زندہ جانور، پودے اور کیڑے مکوڑے اور ان کی محفوظ کی ہوئی قسمیں آتی ہیں۔ پتھروں اور معدنی اشیا کے ارضیاتی ذخیرے اسکول کے نصاب میں مفید اضافے ہیں۔ اسکولوں میں پودوں اور گھریلو جانوروں پر بڑھتے ہوئے زور کی بنا پر طلبہ کو موقع ملتا ہے کہ ان کی عادات زندگی کا خود مطالعہ کریں اور زندگی کی ان قسموں کی دیکھ بھال کریں۔ طالب علم کے لیے بیش قیمت موقع ہوتا ہے کہ دوسرے جانوروں کے مطالعے کے ذریعے انسان کی زندگی کے بہت سے عملوں کو دیکھیں۔ مزید یہ کہ، تلازم کے ذریعے طالب علم میں فطرت کی حقیقی قدر پیدا کر دی جاتی ہے۔ ہمارے بڑے بڑے شہروں میں ہر قسم کے محفوظ نمونے، کیڑے مکوڑوں سے لے کر بنی ہوئی چڑیوں تک فراہم کرنے میں، میوزیم اسکولوں کے ساتھ اشتراک کرتے ہیں۔ مچھلی گھر بھی جانوروں کی زندگی کے مطالعے کے واسطے، جو تقریباً اصلی جیسی رہائش میں بسر ہو رہی ہوتی ہے، اسکول کو سہولتیں دیتے ہیں۔

علوم سائنس میں تجربہ گاہ کا سامان خاص اہمیت رکھتا ہے۔ اب تک جو مادی امدادیں زیر بحث آئی ہیں ان میں سے بہت سی تجربہ گاہ کے سامان کی قسموں سے تعلق رکھتی ہیں۔ کیمیاوی اشیا، طبیعات میں مشینی ترکیبوں، حیاتیات اور نباتیات میں زندگی کی شکلوں، جغرافیے اور ارضیات میں پتھروں کی قسموں سے براہ راست واقفیت پیدا کرنا، اب اس لیے عالم گیر طور پر پسند کیا جانے لگا کہ اس کی حیثیت تعلیمی امداد کی ہے۔ لیکن بعض سائنسوں میں یہ رجحان نظر آتا

ہے کہ زیادہ سادے اور عام طور پر استعمال کیے جانے والے سامان کے مقابلے میں زیادہ پیچیدہ اور اچھوتے قسم کی اشیا سے گریز کیا جائے۔ اگر جانی بوجھی ہوئی مشینی اشیا استعمال کی جائیں تو طریق عمل کے اصولوں میں دلچسپی پیدا ہونے کا امکان اس صورت کی بہ نسبت جب اچھوتی قسم کی اشیا استعمال ہوں، زیادہ ہے۔ بہت سے اساتذہ نے یہ انکشاف کیا ہے کہ برادری میں پائی جانے والی اشیا کاروباری اداروں سے خریدے ہوئے سامان تجربہ گاہ سے زیادہ کارآمد ہوتی ہیں۔ طلبہ اس بات میں قدرتی طور پر دلچسپی ظاہر کرتے ہیں کہ وہ جس طرح چلاتے ہیں مشینیں اسی طرح کیوں چلتی ہیں، کیونکہ جب وہ خود اوزاروں اور مشینی آلوں کو چلاتے یا دوسروں کو ایسا کرتے دیکھتے ہیں تو اکثر اس سوال کو دہراتے ہیں۔

IV بصری امدادوں کی دوسری شکلیں

1. مظاہرہ

ڈرامے اور مظاہرہ استاد جسے بعض اوقات مظاہرہ لیکچر کہا جاتا ہے مظاہرے کی دو نہایت عام شکلیں ہیں۔ ڈرامہ اور تماشا ادب اور عمرانیات میں خاص طور سے مقبول ہیں۔ شیکسپیر کے منظر یا ایکٹ کو، یا کسی نظم یا ناول کے کسی حصے کو جو نہایت واضح ہو، ڈرامے کے ذریعے پیش کرنے سے اس منظر کا جسے مصنف نے پیش کیا ہوتا ہے بڑا مفید جذباتی تجربہ ہوتا ہے اور دماغی شبیہہ بنتی ہے۔ اگر اسٹیج بنانے اور لباس وغیرہ پر توجہ دی جائے تو جو دور پیش کیا جا رہا ہو، اس کے ماحول کے بارے میں بڑی مفید معلومات حاصل ہوتی ہے۔ یہ جماعت کی دلچسپی تیزی سے بڑھانے کے، اور ادب میں فوری طور پر مستقل شوق پیدا کرانے کے، مفید ترین ذرایع میں شمار کیا جاتا ہے۔ یہی فائدے ان تاریخی واقعات کے سلسلے میں ہوتے ہیں جن پر ڈرامے بنائے جاتے ہیں یا جنھیں تماشے کے ذریعے ظاہر کیا جاتا ہے۔

سیکھنے کے سلسلے میں مظاہرہ لیکچر کے موثر ہونے پر تجرباتی تحقیقات بشکرد روشنی ڈالتی ہے۔ ماضی میں تجربہ گاہ میں کیا ہوا تجربہ ہی وہ خاص طریقہ سمجھا جاتا تھا جس کے ذریعے طلبہ ان طرایقِ عمل سے خود گزر کر فایدہ اٹھا سکتے تھے۔ انھیں ذہن میں رکھنا چاہیے۔ مجموعی اعداد و شمار بتاتے ہیں کہ فوری طور پر سیکھنے اور یاد کرنے کے لیے مظاہرہ استاد، وقت کی بچت اور موثر ہونے کے اعتبار سے، اگر زیادہ نہیں تو اسی قدر کارآمد ثابت ہوتا ہے۔ اس طرح اس سامان میں جو تجربہ گاہ میں لازمی طور پر دونا خرچ ہوتا ہے بڑی بچت ہو سکتی ہے۔ طالب علم جو وقت تجربہ گاہ میں صرف کرتے ہیں اس طرح سے اس میں بھی بچت ہو سکتی ہے اور ساتھ میں اس بات کا مزید یقین ہوتا ہے کہ اگر استاد نے مظاہرہ کیا تو وہ زیادہ درست ہوگا۔ بعض اوقات یہ اچھا ہوتا ہے کہ جماعت کے سامنے استاد کے بجائے طلبہ مظاہرہ کریں۔ اس بات کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے کہ شاگرد کو حاضرین کے سامنے مظاہرہ کرنے کی تربیت دی جائے۔

ب۔ علاقائی دورے۔

علاقائی دورے اور تفریحی دورے تعلیم کے لیے بڑی مقبول اور مفید بصری امداد بن چکے ہیں۔ ان میں، ابتدائی اسکول کے پارکوں اور قریب کے علاقوں کے مطالعہ فطرت کے واسطے پیدل دوروں سے لے کر، یونیورسٹی کی ارضیات اور حیاتیات کی جماعتوں کے عقب ساحل کے وہ بڑے علاقائی دورے آتے ہیں، جن میں شامل ہونے والے طلبہ کے گروہ مہینوں ان دوروں میں گزار دیں۔ ثانوی اسکول کے واسطے، سہ پہر اور ہفتے کے روز کے دورے ممکن ہیں اور عام طور پر کیے جاتے ہیں۔ علاقائی یا تفریحی دوروں کی مختلف قسموں میں سے مندرجہ ذیل مثال حیثیت رکھتے ہیں:

۱۔ سائنس اور مطالعہ فطرت کے دورے۔

سائنس کی جماعتوں نے بہت پہلے سے علاقائی دورے اپنے نصاب میں شامل کر لیے ہیں۔ پھولوں، درختوں اور نباتات کی دوسری قسموں کا مطالعہ کرنے کے لیے

دورے کیے جاتے ہیں۔ طلبہ کو موقع دیا جاتا ہے کہ پھول پودوں کو قدرتی طور پر بڑھتے ہوئے دیکھیں، اور ان کی بڑھوار اور نشوونما کی دماغ وتنا نگرانی کریں۔ طالب علم کو بلادری کی زمین کے ارضیاتی اجزا کی بناوٹ سے واقف کرانے پتھروں کی مختلف قسموں کا مطالعہ کرانے، اور ان کے ذریعے زمین کی وہ کہانی جاننے کے لیے جو پتھروں اور سطح زمین کی مدد سے معلوم ہوتی ہے، علاقائی دورے بڑے ہیجان انگیز اور قابل قدر ثابت ہوئے ہیں۔ قدرت کو براہ راست تعلق اور ادراک کی بنا پر سراہنا وہ تکمیل آرزو ہے جس کی بڑی خواہش کرنی چاہیے۔ یہ آرزو براہ راست مشاہدے کے علاوہ کسی اور موزوں طریقے سے پوری نہیں ہو سکتی۔

۲۔ کارخانوں اور تجارتی منڈیوں کے دورے۔

معاشیات، تجارت اور بڑے پیمانے پر تیار ہونے والا مال، ثانوی اسکول کے طلبہ اور ابتدائی طلبہ کے لیے بھی، بڑی دلچسپی کی چیزیں بن چکی ہیں اگر ممکن ہوں تو اسکولوں کے مربوط نصابوں میں صنعتی اور تجارتی مرکزوں کے دورے شامل کر لیے جاتے ہیں۔ ہمارے بیشتر بڑے شہروں میں ذمہ دار تجارتی ادارے خاص سہولتیں مہیا کرتے ہیں جن کی مدد سے طلبہ تجارت اور بڑے پیمانے پر تیار کیے جانے والے مال کے سلسلے میں کیے جانے والے طریقۂ عمل کا معائنہ کر سکتے ہیں، اور سیتور العمل کو دیکھ سکتے ہیں۔ چھاپے خانوں، کارخانوں، آٹے کی ملوں، اور لوہے کی ملوں کے دورے عام ہیں۔ مال کو بڑے پیمانے پر تیار کیے جانے کا طریق عمل دیکھنا، اور اس محتاط تنظیم کو سراہنا جو تجارت کو سکون آمیز طور پر مستعدی سے چلانے کے لیے ضروری ہوتی ہے، بڑی تعلیمی حیثیت رکھتا ہے۔

۳۔ عجائب گھر۔

عجائب گھروں کا پہلے ہی حوالہ دیا جا چکا ہے۔ بس یہ دہرا دینا کافی ہوگا کہ ہم اگر فن، قدرتی تاریخ، نباتیات، اور حیوانیات کے عجائب گھروں کا دورہ کریں تو اعلیٰ تعلیمی مواقع منتظر ملیں گے۔ ہمارے بیشتر بڑے شہروں میں ایک یا دو عجائب گھر

جو تے ہیں اور خوش قسمتی سے زیادہ تر عجائب گھر اسکولوں سے اشتراک کرنا اپنی بڑی ذمہ داریوں اور موزوں موقعوں میں شمار کرتے ہیں۔ ان مقامات کے بکثرت دوروں کے ذریعے آزاد خیال تعلیم حاصل کی جا سکتی ہے۔

۴. سرکاری اور شہری ادارے۔

اس مجموعے میں جن کا ذکر کیا جا سکتا ہے وہ کمسن بچوں کی عدالتیں، ضلع کی عدالتیں، تحریری ادارے، شہری مجالس، قانون ساز ریاستی مجالس، اور خیراتی ادارے جیسے یتیم خانے اور ضعیفوں کے گھر ہیں۔ ایسے دوروں سے سرکار کی داخلی تنظیم کو بہتر طور سے سمجھا جا سکتا ہے، سرکار کے بہت سے مسائل کے بارے میں اخلاقی انداز کی قدر پیدا کی جا سکتی ہے، اور شہری وقار اور ذمہ داری کے احساس پیدا کیے جا سکتے ہیں۔ ہر سال اس ریاست میں جہاں مصنف رہتا ہے، سو میل دور تک کے اسکولوں کی عمرانیات کی جماعتیں رضامند دوستوں اور افرادِ جماعت کے والدین کو آمادہ کرتی ہیں کہ وہ انھیں ریاست کی عمارت اجلاس میں لے جائیں تاکہ وہ مجلسِ قانون ساز کا اجلاس دیکھ لیں۔ تعلیم کے جزو کے طور پر اس سے زیادہ حیاتی تجربہ نہیں دیا جا سکتا۔

۵. تاریخی دلچسپی کے مقامات کے دورے۔

مشرق کے سفر کے دوران بہت سے تاریخی مناظر دیکھنے کے بعد، مغرب میں رہنے والے شخص کو ان اسکولوں کی قسمت پر رشک آتا ہے جنھیں ان تاریخی جگہوں اور مقاموں کو دیکھنے کے موقعے میسر ہیں جو بڑے آدمیوں اور عورتوں کی وجہ سے یا ان کی بڑی قربانیوں اور کارناموں کی بنا پر مشہور ہیں۔ ان گھروں کے دورے جن سے لانگ فیلو (Longfellow)، امرسن (Emerson)، پو (Poe)، لوئزا ایم الکوٹ (Louisa M. Alcott)، واشنگٹن (Washington)، جیفرسن (Jefferson) اور فرینکلن (Franklin) واقف تھے، اور ان یادگار مقامات کو دیکھنا جن میں سے صرف چند یہ ہیں بنکر ہل (Bunker Hill)،

یارک ٹاؤن (York Town)، ماؤنٹ ورنن (Mount Vernon)، ویلی فورج (Valley Forge)، اور گیٹس برگ (Gettysburg) وہ فواید ہیں جو ملک کے نئے حصوں کو اتنی آسانی سے نہیں حاصل ہوتے۔ نوجوان کی تعلیمی زندگی میں تاریخی اور ادبی قدرشناسی کے امکانات کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے خصوصاً اس صورت میں جب ان بڑے آدمیوں اور بڑے کاموں کی یادگاروں تک آسانی سے دسترس ہو سکتی ہو۔ یہ صحیح ہے کہ تعلیمی تجربے کی مفید شکلوں کی حیثیت سے علاقائی اور تفریحی دوروں کو، اس سے زیادہ دیکھے اور تعلیم میں توضیحات پھونکنے کے لیے استعمال کرنا چاہیے جتنا بیشتر اسکول کرتے ہیں، لیکن ان دوروں کے انتظام کا طریقہ بھی مسائل سے خالی نہیں ہے۔ بہت سے اساتذہ ان کے استعمال سے بچتے ہیں کیونکہ انھیں بہت زیادہ دشواریاں نظر آتی ہیں۔ یہ بات یاد رکھنی چاہیے کہ علاقائی اور تفریحی دوروں کی بیشتر قسموں سے وہ اسکول فایدہ اٹھا سکتے ہیں جو مقام کے اعتبار سے بہت موزوں ہیں۔ وہ اسکول جو ام البلاد کے بڑے مرکزوں میں واقع ہیں، انھیں تفریحی دوروں کے لیے عجائب گھر، تجارتی اور بڑے پیمانے پر بنائے جانے والے مال کے کارخانے، شہری ادارے اور پارک کی سہولتیں میسر ہیں۔ یہ یقیناً بڑا مشکل ہوگا کہ ان مقامات کے آسان علاقائی دوروں کا انتظام کیا جائے جو مظہر فطرت کے ارضیاتی اور طبعی رخ کے لیے موزوں ہوں۔ بعض چھوٹی اور الگ بسی ہوئی برادریاں فاصلے کی بنا پر کسی بھی قسم کے علاقائی دورے کا انتظام نہ کر سکیں گی۔ آج، اچھی سڑکوں اور موٹر گاڑیوں کی بنا پر یہ رکاوٹیں مستعد استاد کے لیے کم سے کم حیثیت کی ہو چکی ہیں۔

مخصوص مسایل

کامیاب قسم کے علاقائی اور تفریحی دوروں کے انتظام سے تعلق رکھنے والے بعض مشکل ترین مسایل یہ ہیں:

۱. نصاب میں درست طور سے ربط پیدا کرنا تاکہ نباتات، طبعی جغرافیہ وغیرہ کے حصوں پر غور کرنے کے لیے قدرتی دور سال کے اس موسم سے میل کھائے جو مطالعے

کے لیے نہایت موزوں ہو۔ نباتاتی مطالعے کے اہم حصے موسم سرما کے درمیان میں اس لیے ظاہر ہے کہ علاقائی دوروں کی مدد سے انسانی مطالعہ ناممکن ہو جائے گا۔

۲۔ علاقائی اور تفریحی دورے اسکول کے باقاعدہ پروگرام میں اس طرح شامل کرنے کے لیے، کہ دوسری جماعتوں کے کام میں بہت زیادہ خلل نہ پڑے، منظم سلیقے اور اسکول کے سارے اساتذہ کے اشتراک کی ضرورت ہوتی ہے۔ ایسا کیا جا سکتا ہے، کیونکہ ہمارے بہتر اسکولوں میں دوسروں کے لیے پیچیدہ دشواریاں پیدا کیے بغیر بار بار ایسا کیا جا رہا ہے۔

۳۔ بعض اوقات ذرائع آمد و رفت کی اچھی سہولتیں حاصل کرنا ناقابل عمل ہو سکتا ہے۔ بیشتر اسکول اگر ذرا احتیاط سے پلان کریں اور یہ خیال خوب اچھی طرح والدین کے ذہن میں ڈال دیں تو بڑا پر خلوص ردعمل ہوگا۔ اگر انھیں یقین ہو کہ بدلے میں ان کے بچوں کو فائدہ ہوگا تو بیشتر والدین اپنے اوپر خاص دشواریاں لینے کو آمادہ ہو جاتے ہیں۔

۴۔ کسی بھی استاد کی انتہائی مشکل جانچ کہ وہ علاقائی اور تفریحی دوروں کے لیے موزوں ہے، یہ ہوتی ہے کہ وہ جماعت کو اس طرح منظم کرے اور لے جائے کہ جماعت پورے نظم و نسق کے ساتھ ایک اکائی کی شکل میں عمل کرے۔ یہی وہ مقام ہوتا ہے جہاں بیشتر اساتذہ جھجکتے ہیں۔ اگر جماعت درست طور سے منظم کی گئی ہے، قائد مقرر کیے گئے ہیں جو جماعت کے مخصوص حصوں کے ذمہ دار ہیں اور خود بھی استاد کے تئیں اپنی ذمہ داری محسوس کرتے ہیں، اور اگر پوری ہدایتیں تیار کر لی گئی ہیں اور جماعت و قائدین کو بتا دی گئی ہیں، تو یہ دشواریاں، کرتے وقت اتنی ڈراونی نہیں ثابت ہوں گی جتنی پہلے سے سوچنے پر لگتی ہیں۔

۵۔ دورے سے فائدے اٹھانے کے لیے جماعت کو ان نکات کے سلسلے میں قواعد کرا دینی چاہیے جن کا مشاہدہ کرنا ہو اور یہ بھی بتلانا چاہیے کہ مشاہدات کی کیا غرض ہے۔ رسکن (Ruskin) نے ایک دفعہ کہا تھا: "کچھ لوگ ڈان سے بیر شیبا تک سفر کرتے ہیں اور انھیں صحرا کے علاوہ کچھ نظر نہیں آتا۔" یہ بات اس جگہ موزوں ہے۔ اگر جماعت کو اچھی طرح سکھا دیا گیا ہے کہ اسے کیا دیکھنا ہے، ان چیزوں

کو سامنے دیکھ کر جنھیں دیکھنا چاہتے ہوں کس طرح پہچانتا ہے، ان سے کس طرح عملی اخذ کرتے ہیں، وغیرہ تو عین ممکن ہے کہ یہ دورہ نہایت مفید قسم کی تعلیمی مہم ثابت ہو۔

۶۔ دورے کے دوران جو نزاعی نکات پیدا ہوں، ان کے بارے میں طلبہ کو ہدایت دینی چاہیے کہ تحریر کرلیں، اور پھر جو چیزیں دیکھی ہوں، ان کی اہمیت کی احتیاط کے ساتھ جانچ کرنے کے بعد دورے پر بحث شروع کرنے کا اتنی جلدی انتظام کیا جائے جتنی جلدی عملی طور پر ممکن ہو۔

سوالات اور مسایل

۱۔ ثانوی تعلیم میں بصری دماغی شبیہ کیا اہمیت رکھتی ہے؟ دلیلیں دیجیے۔

۲۔ مختلف قسم کے طلبہ کے واسطے بصری اور لفظی دماغی شبیہوں کی نسبتی کارکردگی پر بحث کیجیے۔

۳۔ انگریزی، تاریخ، شہریت یا ریاضی کی جماعت کے سیکھنے کے عمل میں آپ کن بصری امدادوں کو مخصوص طور پر سمجھتے ہیں۔

۴۔ نصاب تیار کرتے وقت وہ کون سے اصول وضع کریں گے جن کی بنا پر آپ بصری امدادوں کا انتخاب کرسکیں؟

۵۔ بصری امدادوں کے استعمال کا وہ کونسا عام قسم کا پلان ہونا چاہیے جس پر استاد عمل کرے تو طلبہ کو زیادہ سے زیادہ فائدہ ہو؟

۶۔ ایک پلان کا خاکہ تیار کیجیے جس کی مدد سے آپ یہ طے کرسکیں کہ ایک مخصوص نصاب میں استعمال کرنے کے لیے بہترین بصری امدادیں کیا ہوسکتی ہیں، اور یہ بصری امدادیں نہایت کفایتی نرخوں پر کس طرح حاصل کی جاسکتی ہیں؟

۷۔ تدریس میں عام طور پر استعمال ہونے والی بصری امدادوں کی فہرست تیار کیجیے۔

۸۔ کسی تعلیمی فلم کا انتخاب کرتے وقت کن باتوں کو نظر میں رکھنا چاہیے؟

۹۔ ٹیلیوژن کے تعلیمی امکانات کیا ہیں؟

۱۰۔ سیکھنے میں اور تعلیم میں تعلیمی امدادوں کی حیثیت سے گرافوں کی کیا اہمیت ہے؟

۱۱. مجوزہ وسیلہ کو جماعت میں استعمال کرتے وقت استاد کو کیا احتیاطیں برتنی چاہئیں؟

۱۲. سائنس کی تدریس میں مظاہرہ و تجربہ گاہ کے طریقے کی حق میں اور اس کے خلاف دلیلیں اور ثبوت دیجیے۔

۱۳. (۱) ایک شہری برادری میں جماعت کس قسم کے دورے کر سکتی ہے اور طلبہ کو ان دوروں سے کیا خاص فائدے ہو سکتے ہیں؟
(ب) اس خیال کا اطلاق دیہی برادری پر کس طرح ہو سکتا ہے؟

۱۴. مخصوص دلچسپی کے مقامات پر جانے کے لیے جماعت ملاقاتی اور جماعتی دورے کا پلان تیار کر رہی ہو تو استاد کو کونسی احتیاطیں ذہن میں رکھنی چاہئیں اور کیا تیاری کرنی چاہیے؟

۱۵. متحرک تصویر اور دوسری قسموں کی بصری تعلیم کا استعمال کے نقطۂ نظر سے مقابلہ کیجیے؟

۱۶. طالب علم کی حیثیت سے اپنے تجربے کی بنا پر مختصراً یہ بتایے کہ کچھ مخصوص توضیحات آپ کے لیے کیوں مفید ثابت ہوئیں؟

منتخب کتابیں

American Council on Education, Committee on Motion Pictures in Education.
——— *Projecting Motion Pictures in the Classroom*, 1940.
——— *The School Uses Motion Pictures*, 1940.
——— *Motion Pictures in the Modern Curriculum*, 1941
Washington, D.C.: American Council on Education.

Audio-Visual Materials and Methods in the Social Studies, Eighteenth Yearbook. Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, N.E.A. 1948.

Audio-Visual Materials of Instruction, Forty-eighth Yearbook, Part I. National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press, 1949.

Chandler, Ann C. and Cyher, Irene F. *Audio-Visual Techniques*. New York: Noble and Noble, Inc., 1948.

Dale, Edgar. *Audio-Visual Methods in Teaching*. New York: The Dryden Press, Inc., 1946.

Dale, Edgar, et al. *How to Teach with Pictures.* Grand Rapids, Michigan: Informative Classroom Picture Publishers, 1947.

Dent, Ellsworth C. *The Audio-Visual Handbook.* Chicago: Society for Visual Education, 1949.

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School,* chapter XVI. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Educational Film Guide. New York: H. W. Wilson Company (Annual).

Elliot, Godfrey M. (Editor) *Film and Education.* New York: Philosophical Library, 1948.

Fattu, N A. and Blain, B. B *Selected Films for Teacher Education.* Bloomington: The University of Indiana Press, 1950.

Gostting, M. L. *Teaching in the Secondary School,* chapter XII. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Haas, K. B. and Packer, H. Q. *Preparation and Use of Visual Aids.* New York: Prentice-Hall, Inc., 1946.

Hampel, Margaret, et al. *Films Interpreting Children and Youth.* Washington, D.C.: The Association of Childhood, 1949

Hoban, Charles F., Jr. *Movies That Teach.* New York: The Dryden Press, Inc., 1946.

Hogben, Lancelot. *From Cave Painting to Comic Strip.* New York: Chanticleer Press, 1949.

Kinder, James S. *Audio-Visual Materials and Techniques.* New York: American Book Company, 1950.

McKown Harry C. and Roberts, Alvin B. *Audio-Visual Aids in Instruction,* Second Edition. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

National Education Association of the United States, "Audio-Visual Education in City School Systems," *Research Bulletin,* vol. 24· no. 4. (December, 1946).

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools,* Second Edition, chapter XXV. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools,* chapter VIII. New York· Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools,* chapter XIX. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching,* Second Edition, chapter XII. Boston: Ginn and Company, 1944.

Weaver, G. G. and Bollinger, E. W. *Visual Aids Their Construction and Use.* New York: D. Van Nostrand Company, Inc., 1949.

Wesley, Edgar B. *Teaching the Social Studies,* chapter XVIII. Boston: D. C. Heath and Company, 1942.

Wittich, Walter A. and Fowlkes, John G. *Audio-Visual Paths to Learning.* New York: Harper and Brothers, 1946.

16

ریڈیو اور ٹیلیوژن کس طرح استعمال کیے جا سکتے ہیں؟

۱۔ ریڈیو اور ٹیلیوژن کی کیا اہمیت ہے؟

ریڈیو کی عظیم الشان ترقی

اس نسل میں اقلیم سائنس میں جو کارہائے نمایاں انجام دیے گئے ہیں اس میں غالباً سوائے ریڈیو کی جڑواں بہن ٹیلیوژن کے، تعلیم کے لیے اتنی حقیقی اہمیت اور پوشیدہ قوت نہیں رکھتی جتنی ریڈیو کی ایجاد و ترقی۔ بیس برس سے کم کا عرصہ گزرا، ریڈیو کے کرسٹل سیٹ اور ایروفون، کے دور میں دستیاب ہونے والے سامان ریڈیو کو کم لوگ استعمال کرتے تھے۔ آج امریکی گھروں، دکانوں، اور دفتروں میں .... ۴ (چار کروڑ) ریڈیو سیٹ ہیں۔ ریاست ہائے متحدہ کے ۸۵ سے ۹۰ فیصدی گھروں میں ریڈیو سیٹ ہیں۔ امریکی گھروں میں ٹیلیوژن سے زیادہ ریڈیو ہیں۔ موٹر گاڑیوں میں ریڈیو نصب کیے جاتے ہیں۔ نشریاتی اسٹیشن اتنے زیادہ اور اتنے طاقتور ہیں کہ بعید ترین برادریاں بھی ریڈیو کے فوائد سے محروم نہیں رہی ہیں۔ مزید یہ کہ ریڈیو کی تکنیکی ترقی کی وجہ سے مشینی اعتبار سے بڑھیا اور موزوں ریڈیو سیٹوں کے ذریعے اور نہایت بہتر قسم کی نشریاتی تکنیکوں اور سامان کی مدد سے، اونچے معیار کی صوتی وصول یابی ممکن ہو گئی ہے۔

گمان یہ ہے کہ ٹیلیوژن میں بھی اتنی ہی عظیم الشان ترقی ہو گی جتنی ریڈیو میں ہوئی ہے۔ دوسری جنگ عظیم کے خاتمے کے قریب پرل ہاربر کے واقعے سے فوراً پہلے جب تجارت کے لیے ٹیلیوژن کے استعمال کا حق دیدیا گیا تھا، تو اس وقت امریکہ میں چھ ٹیلیوژن اسٹیشن اور ...۷ وصولی سیٹ کام کر رہے تھے۔ ۱۹۵۰ کی ابتدا میں ملک

میں اٹھانوے اسٹیشن بن چکے تھے اور چالیس لاکھ سے زیادہ وصولی سیٹ تھے مئی ۱۹۴۹ء میں FCC کے چیرمین نے پیشین گوئی کی تھی کہ اگلے پانچ سالوں میں ۶۰۰ سے لے کر ۸۰۰ تک اسٹیشن بن چکے ہوں گے۔ دوسرے بیہنے FCC کے کمشنر نے پیشین گوئی کی ۱۹۵۵ تک ۲۰،۰۰۰،۰۰۰ (دو کروڑ) سیٹ استعمال میں ہوں گے، جو امریکہ کے آدھے گھروں میں موجود ہوں گے[1]

ریڈیو کے ذریعے جو خدمات انجام دی جاتی ہیں وہ بہت زیادہ اور انواع و اقسام کی ہیں۔ ٹیلیوژن کے ذریعے انجام دی جانے والی خدمات کے امکانات بھی برابر اہمیت کے لگتے ہیں۔ سننے والا بہترین قسم کی دھنوں والی موسیقی سن سکتا ہے یا اپنی من پسند لچکتی ہوئی بینڈ کی موسیقی سننے کے لیے سوئی بدل سکتا ہے۔ وہ انواع و اقسام کے ہلکے پھلکے تفریحی پروگراموں یا سیاسی، مذہبی یا تعلیمی نوعیت کے لکچروں اور عام مباحثوں سے لطف اندوز ہو سکتا ہے، اور اس تمام عرصے میں بہت سے مقرروں اور تفریح کرانے والوں کو ٹیلیوژن کے پردے پر دیکھ سکتا ہے۔ واقعات گزرنے کے چند ہی منٹ بعد دنیا کے سارے حصوں سے اہم خبریں نشر کر دی جاتی ہیں۔ خبروں کا تجزیہ کرنے والے، قومی قائدین، سفیر داخلی اور خارجی معاملات مجالس سے اکثر بولتے رہتے ہیں۔ ان پرکشش چیزوں کی پہنچ اور تعداد کی کوئی حد نہیں معلوم ہوتی جو ریڈیو اور ٹیلیوژن کے ذریعے حاصل ہوتی ہیں۔ وہ تعلیمی امکانات صاف ظاہر ہیں جو ریڈیو اور ٹیلیوژن کے پروگراموں میں چھپے ہوتے ہیں۔ اسکول کی ذمہ داریاں بھی اسی قدر واضح ہیں۔

تعلیم میں ریڈیو اور ٹیلیوژن کی ترقی۔

ریڈیو کے کاموں کے علاقے پر ایک سرسری نظر ڈالنے کے بعد یہ پتہ لگ سکتا ہے کہ ہم تعلیم کے لیے کم مواقع فراہم کر رہے ہیں۔ ہم نے ریڈیو کے امکاناتِ تعلیمی

---

[1] Siepmann, Charles A. *Radio, Television and Society*, p. 318. New York: Oxford University Press, 1950.

سے متعدد طور پر نما تھا۔ تو ہرگز نہیں اٹھایا جاتا۔ ان کو پوری طرح سے سمجھنے کی ابتدا بھی بس معمولی طرح سے کی ہے۔ ریڈیو کے ذریعے تعلیم دینے والے ایک تجربہ کار فرد نے اس دیر کی مندرجہ ذیل وجہ بیان کی ہے: "ریڈیو اتنی تیزی سے آیا اور لوگ اپنے پرانے معمول فرائض اور دلچسپیوں میں اتنے زیادہ مشغول تھے اور اس نے لوگوں کو اتنی تیزی سے گرفت میں لیا کہ ہم اس کے مفہوم و منشا کو ابھی تک سمجھ نہیں پائے ہیں"[2]

جب ہم یہ تسلیم کر لیتے ہیں کہ ۱۹۳۰ سے بہت پہلے تکنیکی ترقیوں کی بنا پر ریڈیو کا بہت زیادہ تعلیمی استعمال ناقابل عمل تھا، تو یہ دیکھ کر بڑی تقویت ہوتی ہے کہ ۱۹۲۸ یا ۱۹۲۹ میں ہی والدین کے گروہ اوہایو یونیورسٹی کی تعلیمی نشریات سن رہے تھے اور ریڈیو کے ذریعے تعلیم بالغان کی ابتدا ہو چکی تھی۔ اس وقت سے ریڈیو تعلیم بالغان میں اتنا اہم عنصر بن چکا ہے کہ منظم بالغ گروہوں، جنھیں "سننے والے گروہ" کہا جاتا ہے، کی تعداد ریاست ہائے متحدہ میں بیس ہزار سے زیادہ ہو چکی ہے، اور جن میں ۲۰۰،۰۰۰ سے ۵۰۰،۰۰۰ افراد ہیں۔ یہ گروہ خاص قسم کے پروگرام سننے کے لیے برابر جمع ہوتے ہیں۔ عام طور پر یہ نشریات کے عنوانوں کو غور سے سننے اور ان پر مستعدی کے ساتھ مباحثہ کرتے ہیں۔ عنوانات وسیع قسم کی دلچسپیوں کی نمائندگی گروہ" بنائے گئے ہیں، گھریلو زندگی کے ریڈیو مباحثے، خانہ سازوں کے مباحثے، امریکہ کی فضائی شہری مجلس، ریڈیو کا باغ کلب۔

ریڈیو کی عمر دس سال کے دور سے ہی، ایسے تعلیمی قائدین کی کمی نہیں رہی جو اسکول کے واسطے ریڈیو کے تعلیمی امکانات دیکھ لیتے ہیں۔ ۱۹۲۲ میں شہر نیویارک کا ہارن ہائی اسکول، اور ۱۹۲۳ میں اوک لینڈ، کیلیفورنیا کے اسکول، جماعت کے لیے اسباق نشر کرنے کے واسطے ریڈیو استعمال کرنے میں پہلے رہنماؤں میں شمار ہوتے

---

2 Darrow, B H "Classroom Radio — Its Origin, Present Status, and Probable Future," in Herzberg, Max J., et al *Radio and English Teaching*, p. 53. New York· D. Appleton-Century Company, 1941 Reprinted by permission.

میں دوسری دہائی کے خاتمے تک اور تیسری دہائی کے ابتدائی حصے میں اسکولوں کے لیے ہونے والی ریڈیو نشریات میں اہم قسم کی مہمیں چل رہی تھیں۔ ۱۹۲۹ میں اوہایو کے فضائی اسکول نے اسکولوں کے مقاصد پورے کرنے کے لیے اسکول کے اوقات کے دوران نشریات کا آغاز کیا۔ نسبتاً تھوڑی مدت میں "درج شدہ حاضرین کی تعداد اسکولوں کے ۰۰۰،۲۰۰ بچوں تک پہنچ گئی۔"[۳] قدرتی فن، شہریت، موسیقی، حالاتِ حاضرہ، اور جغرافیے کے مختصر کورس اسکولوں کو پیش کی جانے والی ان بہت سی چیزوں میں شامل تھے جو اوہایو کا فضائی اسکول نشر کرتا تھا۔

آج کل ریڈیو ہمارے اسکولوں کے تعلیمی پروگرام کا ایک اہم جز بن گیا ہے۔ تقریباً ہر بڑا اسکول نظام ریڈیو کو بہت زیادہ اور مختلف انداز میں استعمال کرتا ہے، حتیٰ کہ چھوٹے دیہی اسکول میں بھی ریڈیو معیاری سامان میں شمار ہونے لگا ہے۔

ابھی تک ٹیلیوژن ہمارے تعلیمی پروگرام کا حقیقی جز نہیں بن سکا ہے۔ گھنی آبادی کے مرکزوں میں کچھ اسکولوں نے تجربے شروع کر دیے ہیں۔ ٹیلیوژن کے واسطے اسکولوں میں نئی مشینیں لگائی جا رہی ہیں۔ مثال کے طور پر، مینے سوٹا یونیورسٹی کے نئے تجرباتی اسکول کو یونیورسٹی کے تعلیمِ اساتذہ والے پروگرام کے سلسلے میں، ٹیلیوژن کے سامان سے آراستہ کیا جا رہا ہے۔ جب اس بات کا امکان پیدا ہو جائے گا کہ سننے میں دیکھنے کا اضافہ ہو جائے، جیسے کہ ہم عصری حالات کے سلسلے میں جماعت میں کرتے ہیں، تو نوجوانوں کی تعلیم کے واسطے اسکول کو ایک اور ذریعہ میسر آ جائے گا۔[۴]

۳۔ اس تاریخ تک مندرجہ ذیل ماخذ ان مختصر لیکن واضح بیان کے بہترین ماخذوں میں شمار ہوتا ہے جن میں ۱۹۴۰ سے پہلے کے امریکہ میں ریڈیو تعلیم کی ترقی کا ذکر کیا گیا ہے،

Darrow, B.H., op. cit

۴۔ لیکن معلم کو وہ چند امکاناتی محدودات جاننی چاہئیں جو ٹیلیوژن کے استعمال میں ہوتی ہیں اور ریڈیو کے استعمال میں نہیں۔ ان میں سے کچھ محدودات پر ذیل کی کتاب میں غور کیا گیا ہے:

Siepmann, Charles A. *Radio, Television and Society*, pp. 348–358. New York: Oxford University Press, 1950.

۲. تعلیم بالغان میں ریڈیو اور ٹیلیوژن کے کیا استعمال ہو سکتے ہیں؟

بالغ زندگی میں ریڈیو اور ٹیلیوژن

بیشتر کی جانے والی بحث اور تعلیمی کام کرنے والوں کی عادات بالغان سے عام واقفیت کی بنا پر یہ بات صاف طور پر ظاہر ہو گئی ہے کہ ریڈیو بالغوں کی زندگی سے اہم تعلق رکھتا ہے۔[5] یہ حقیقت کہ ۹۰ فیصدی سے زیادہ امریکی گھروں میں ریڈیو ہے۔ اس اہمیت کی طرف اشارہ کرتی ہے جو ریڈیو کو دی جاتی ہے۔ نوجوانوں کے تعلیمی حالات پر کی جانے والی نیو یارک ریجنیٹ تحقیق کے بموجب اسکول کے باہر ریڈیو سننے والے نوجوانوں کی تعداد کتابیں اور رسالے پڑھنے والے نوجوانوں سے بہت زیادہ ہے۔ صرف ۳ فی صدی جوان اشخاص کو ریڈیو استعمال نہ کرنے والوں کے خانے میں رکھا جاسکتا ہے۔ ۹۶ فی صدی ریڈیو کو خوب استعمال کرتے ہیں۔ لڑکے اوسطاً گیارہ گھنٹے فی ہفتہ سنتے ہیں اور لڑکیاں اوسطاً پندرہ گھنٹے فی ہفتہ سنتی ہیں۔[6]

جن علاقوں میں ٹیلیوژن میسر ہے، وہاں اسکول کے قائدین بچوں اور نوجوانوں کے اس میلان پر پہلے ہی فکرمند ہیں کہ وہ رات کو بڑی دیر گئے تک ٹیلیوژن پروگرام دیکھتے ہیں اور اسکول میں اتنا تھک جاتے ہیں کہ جماعت کے کام کے معیار پر اثر پڑتا۔ جوں ہی ٹیلیوژن کا انوکھا پن ختم ہوا یہ چیز یقیناً خود بخود ٹھیک ہو جائے گی۔ لیکن اس سے یہ تو ظاہر ہو ہی گیا کہ تعلیمی دلچسپی کے اس ذریعے میں کتنی قوت پوشیدہ ہے۔ ریڈیو اور ٹیلیوژن سے سنے جانے والے پروگراموں کا معیار، بہرحال، فکر میں

۵۔ اس باب میں 'بالغ' کی اصطلاح کے غیر تکنیکی معنی یہ لیے گیے ہیں کہ وہ سارے اشخاص جو ہمارے سرکاری اور غیر سرکاری ثانوی اسکولوں میں باقاعدہ داخل نہیں ہوئے ہیں۔

6 Spaulding, F. T. *High School and Life*, pp. 15–16. The Regents Inquiry New York. The McGraw Hill Book Company, Inc. 1938

ڈالنے والا معاملہ ہے. ریڈیو سے سنے جانے والے پروگرام ں کی قسموں پر جو تحقیقات کی گئی ہیں ان سے پتہ لگتا ہے کہ ہلکے پھلکے قسم کے پروگرام سب سے زیادہ مقبول ہیں. بالغوں کا ریڈیو کا مزاق مطالعے کے مزاق کے بہت زیادہ نزدیک لگتا ہے. بہرحال، یہ تخمینہ لگایا گیا ہے کہ نشر ہونے والے پروگرام کا ایک چوتھائی حصہ تعلیمی ہوتا ہے. نشریاتی اسٹیشن اس قسم کے پروگرام دینے کے خواہش مند ہوتے ہیں جنھیں لوگ زیادہ سے زیادہ تعداد میں سنیں اور پسند کریں. یہ بات اس صورت میں خاص طور سے درست ثابت ہوتی ہے جب تجارتی کمپنیاں رقم دیکر مشتہری کے ذریعے کے طور پر پروگرام پیش کرواتی ہیں. ذی مرتبت افراد کے اس گروہ کو، جو 'معیاری' پروگراموں سے اثر لیتا ہے. بالغوں کی ریڈیو تعلیم کے امکانات کے بارے میں تعلیمی قائدین کی ہمت افزائی کرنی چاہیے اور انھیں صورت حال کے مقابلے پر آمادہ کرنا چاہیے۔[7]

بالغوں کے واسطے اسکول کے ذریعے چلائے گئے پروگرام.

اسکول کا تعلیمی پروگرام تیزی سے وسیع کیا جا رہا ہے تاکہ اس میں بالغوں کے فائدے کے مختلف پروگرام شامل کر لیے جائیں. تعلیمی قائدین عام طور پر اس مقولے کو مان چکے ہیں کہ اسکول کی خدمات ہر عمر کے لوگوں کو میسر ہوں کہ تیزی سے تبدیل ہوتی ہوئی دنیا میں یہ ضروری ہے کہ اسکول بدلتے ہوئے حالات کے بارے میں بالغوں کے لیے سمت متعین کرنے کا مستقل ذریعہ بنے.

حالانکہ خالی وقت کی تفریح کے بارے میں یہ خیال کیا جاتا ہے کہ اسکول کے بجائے دوسرے ذرائع کے حلقۂ اختیار میں آتی ہیں، لیکن اس مفروضے کو زیادہ دیر

---

۷. قاری اس تحقیق کو جاننے کا خواہش مند ہو سکتا ہے جس میں بالغوں کی پسند اور سنے جانے والے پروگراموں کی قسموں کا جائزہ لیا گیا ہے اور جو اس کتاب میں دیا گیا ہے:

7 The reader may be interested in the extensive survey of the kinds of programs listened to and preferred by adults reported by Lazarsfeld, Paul F and Kendall, Patricia L, *Radio Listening in America* New York Prentice-Hall, Inc, 1948

تک حق بجانب ثابت نہیں کیا جا سکتا. اسکول کو نہ صرف افراد اسکول کے لیے خالی وقت کی دلچسپیاں پیدا کرنے کی ذمہ داری میں حصہ بٹانا چاہیے. بلکہ بالغوں کے لیے خالی وقت کے کاموں کا انتظام کرنا اپنی ذمہ داری سمجھنا چاہیے. موسیقی، ڈرامہ اور انواع واقسام کی ادبی چیزیں مقامی اسکولوں یا دوسرے مراکز کے ارباب ہنر کے ذریعے یا ریکارڈنگ کے ذریعے پیش کرنا ممکن ہیں۔

سماجی و شہری ایک اور علاقہ ہے جس میں اسکول نمایاں خدمت انجام دے سکتا ہے ان لوگوں کی مدد سے تقریری مقابلے. مباحثے اور تقریریں کرانے کا انتظام کر کے جو وقت کے سماجی، معاشی اور سیاسی مسائل پر بول سکتے ہوں. شہریوں اور ملک کے واسطے تعلیمی خدمت انجام دی جا سکتی ہے. اسکول نظام ذاتی نشریات کی جتنی زیادہ سہولتیں مہیا کر لیں گے. اس قسم کی تعلیمی نشریات کے اتنے ہی زیادہ مواقع ممکن ہو سکیں گے. کسی بھی اسکول نظام کو خصوصاً انھیں جو نشری سامان کے متحمل نہیں ہو سکتے یا جو تجارتی اسٹوڈیو حاصل نہیں کر سکتے. پروگراموں کے اس خزانے کو نظر انداز نہیں کرنا چاہیے جو دوسرے مراکز کی نشریات کے ذریعے سنے جا سکتے ہیں آج کل تجارتی اسٹیشن اور اعلی تعلیم کے اداروں کے اسٹیشن، ہماری سیاسی، معاشی اور سماجی زندگی کے ہر حصے سے چنے ہوئے اعلیٰ قسم کے ارباب ہنر کی مدد سے، حیرت انگیز طور پر مختلف قسموں کے پروگرام پیش کرتے ہیں.

شہری ذریعے کی حیثیت سے اسکول 'سننے والے ان بہت سے گروہوں کے لیے بڑا اچھا مرکز بن سکتا ہے جو ذاتی گھروں میں جمع ہوتے ہیں. اسے ان گروہوں کی ہمت افزائی اور قیادت کرنی چاہیے. اسکول کو دوسرے ہزاروں، سننے والے گروہوں کو منظم کرنے کی ذمہ داری لینی چاہیے. ان کے واسطے اسکول کو بٹھانے کی سہولتیں، سننے کا سامان، مہیا کرنا چاہیے اور اتنا ہی اہم یہ کہ ان گروہوں کی قیادت کے لیے لوگوں کو تحریک ذہنی دلانے کی کوشش کرنی چاہیے. برادری کی ضرورتوں کے پیش نظر، جدید اسکول بند اور تاریک عمارتوں یا سستے سامان کو حق بجانب ثابت نہیں کر سکتا، اگر خالص خود غرضانہ نقطہ نظر سے دیکھا جائے تو برادری کی یہ خدمت برادری میں اسکول کی ضرورتوں کا شعور پیدا کر سکتی ہے.

۴۔ اسکول اور جماعت میں ریڈیو اور ٹیلیوژن کیا کام انجام دے سکتے ہیں؟

اسکول کے پروگرام کو بہتر بنانا۔

ریڈیو اور ٹیلیوژن کے ذریعے ہر اسکول اپنے موجودہ پروگرام کو کہیں زیادہ بہتر بنا سکتا ہے۔ حالانکہ، ان چند اسکولوں کے علاوہ جو واشنگٹن کے قریب واقع ہیں اسکول کے لیے ممکن نہیں کہ اپنے شاگردوں کو کانگرس کا اجلاس دکھائیں، صدارتی رسم افتتاح میں شریک ہوں، یا دوسرے اہم موقعوں پر قوم کی عمارتِ قانون ساز میں موجود رہیں، لیکن اسکول کے اوقات کے دوران ریڈیو اور ٹیلیوژن کے ذریعے ایسے واقعات امریکی اسکول کے ہزاروں نوجوانوں کو دکھانا ممکن ہیں۔ حالیہ مہینوں میں ممتاز غیر ملکی قائدین کی اکثر ہونے والی نشریات نے، جو خصوصاً نیویارک میں اقوامِ متحدہ کی مجالس کے کاموں کے سلسلے میں نشر ہوتی ہیں، اسکولوں کو موقعہ دیا ہے کہ طلبہ میں بین الاقوامی حالات کا شوق پیدا کرائیں۔ علاقائی اور قومی حیثیت کا تقریباً ہر بڑا واقعہ اب فضا میں نشر کر دیا جاتا ہے۔ اہم تقریریں اور واقعات کی تفصیلات جو اسکول کے اوقات کے بعد نشر ہوتی ہیں اسکول کو ان کی تحریری نقل نشری صورت میں اکثر ان اوقات میں مل جاتی ہیں جو اس کے لیے موزوں ہوں تحریری نقل کا استعمال ابھی نیا ہے اور تعلیم میں اس کی اہمیت کو پورے طور سے سراہا نہیں گیا ہے۔ مستعد اساتذہ اور منتظمینِ اسکول ان نشریات کو استعمال کر کے اسکول کو انواع واقسام کے تجربات کا مرکز بنا سکتے ہیں۔

اضافی سامان اور تجربات مہیا کرنا۔

اسکول کے کل پروگرام کو بہتر بنانے کے علاوہ نصاب کی پیشکشوں کے ان وسائل میں جو موجود نہوں، ریڈیو چیزوں کی دولت کا اضافہ کر دیتا ہے اور اکثر اوقات ایسے کورس کا متبادل کورس فراہم کر دیتا ہے جس کے لیے اس وقت سہولتیں اور چیزیں میسر نہ ہوں۔ بہت سے اساتذہ جن کے پاس موسیقی تیار کرنے کے واسطے ادی

سہولتیں نہ ہوں موسیقی کی قدر کرانے کے لیے ان نشریات کو استعمال کرتے ہیں۔ اساتذہ نے نشاط وطرب کے کلبوں، آرکیسٹراؤں، اور بینڈوں کو ساز اور آواز کی موسیقی کے کچھ ایسے تکنیکی پہلو سکھانے کے لیے نشریات کا استعمال کیا ہے جنھیں زبانی تشریح سے آسانی کے ساتھ نہ سکھایا جا سکتا ہو۔

شکاگو کے اسکولوں میں سائنس کے نصابوں کو، اوقاتِ اسکول کے دوران ہونے والی نشریات کے استعمال سے مدد ملی ہے۔ ابتدائی جماعتوں کے لیے قصہ گو سائنس اور اونچی جماعتوں کے لیے سائنس رپورٹر وہ دو نشریاتی سلسلے ہیں جو سائنس کی روزانہ جماعتوں کے کام میں تقویت پہنچانے کے لیے نشر کیے جاتے ہیں۔ دوسرے پروگراموں کے عنوان، جیسے 'ہماری آج کی دنیا' 'امریکہ کام پر' 'موسیقی کے چشمے' 'یہ زندہ دنیا' ریڈیو کے اس استعمال کی طرف اشارہ کرتے ہیں جو شکاگو جماعتوں کے لیے کر رہا ہے۔

ان نمونے کے پروگراموں میں سے، جو باہر کے ذرائع اسکولوں کے لیے مہیا کرتے ہیں، چند نمونے منے سوٹا فضائی اسکول کے پروگرام سے لیے گئے ہیں یہ پروگرام پہلی نیم سالہ میقات ۵۲ - ۱۹۵۱ میں منے سوٹا یونیورسٹی کے KC UM اسٹیشن سے دیے گئے۔ مندرجہ ذیل پروگرام ہفتے کے خاص دنوں اور گھنٹوں میں اسکولوں کے لیے نشر کیے جاتے تھے: پرانی اور نئی کہانیاں، سائنس ہمیں بتائے، کتابیں خطرناک مہموں سے دوچار کراتی ہیں، آپ کی تندرستی اور آپ، بینی اور پال اور خیالات کی دنیا، فن کی سیاحتیں، آیئے گائیں، خیالاتِ حاضرہ، حفاظت کی پگڈنڈیوں پر، ہر پروگرام کے ضمنی عنوانوں کی ایک فہرست اور ساتھ میں وہ تاریخ جس کو پروگرام نشر ہوتا، مہیا کی جاتی۔ ان پروگراموں کے علاوہ، منے سوٹا یونیورسٹی نے ۱۹۵۱ کے موسم گرما کے دوران گھریلو زندگی پر بارہ ٹیلیوژن پروگرام بھی دیے۔

تازہ ترین سامان مہیا کرنا۔

آج کل، اس سے پہلے کہ جغرافیے کی کوئی درسی کتاب جماعت کو مہیا کی جا سکے،

ہو سکتا ہے کہ حدود ملکی کے بارے میں درست نہ رہے۔ سماجی علوم کے استاد کے لیے یہ نہایت مشکل ہو چکا ہے کہ جو سماجی تبدیلیاں ہو رہی ہیں ان سے پورے طور پر واقف رہے۔ خصوصاً وہ تبدیلیاں جو تاریخی دلچسپی کی ہیں۔ ایجاد اور سائنسی ترقیاں اتنی تیزی سے ہو رہی ہیں کہ ہماری سائنس کی درسی کتابیں بہت سے نکات کے بارے میں جلد ہی غلط ہو جاتی ہیں۔ حتیٰ کہ علم صحت کے معاملے میں بہت سے اساتذہ کی معلومات تازہ ترین نہیں ہے۔ ہماری بہت سی نشریات، انسانی علم وفضل کے مختلف علاقوں میں ہونے والی جدید ترین ترقیوں کی مدد سے، درسی کتاب کی معلومات کو درست کرنے یا اس میں اضافہ کرنے کی کوشش کرتی ہیں۔ ان علاقوں کے ماہرین کے ذریعے غیر تکنیکی زبان میں پیش کی جانے والی یہ نشریات شاگرد اور استاد کو ہونے والی تبدیلیوں سے واقف کراتی ہیں اور ان کی اہمیت بتاتی ہیں۔

دنیا سے شاگرد کا قوی تعلق پیدا کرنا۔

اسکول کا رجحان اپنے گرد دنیا کی حقیقتوں سے علاحدہ رہنے کی طرف ہے تعلیم کا مزاج جیسا کہ ماضی میں سمجھا گیا، یہ تھا کہ تاریخ کے طے شدہ حقایق پر زور دیا جائے۔ مزید یہ کہ 'ذہنی نظم' کا وہ نظریہ جو پچھلی دو دھائیوں تک رائج تھا عصری ترقیوں کی اہمیت کو ناپسندیدگی کی نظر سے دیکھتا تھا۔ آج تعلیمی زور اس قوی تعلق پر ہے جو شاگرد اور اس کے ماحول کی حقیقتوں میں ہوتا ہے۔ اسکول کی مہم یہ ہے کہ شاگرد کو جماعت کے کمرے کی مسقف چار دیواری سے باہر نکالا جائے اور اسے اس دنیا کے سمجھنے میں مدد دی جائے۔ جس میں وہ رہتا ہے؛ اس کو وہ موثر طریقے اپنانے میں مدد دی جائے جن کی مدد سے وہ دنیا کے مطابق ڈھل جائے؛ اور اسے وہ اطمینان بخش اور مفید رویے بنانے میں مدد دی جائے، جو اس تعلق کے لیے کار آمد ہوں۔ ریڈیو ان موثر طریقوں میں سے ایک ہے جو نوجوانوں میں اسکول سے باہر کی دنیا کا شعور پیدا کرتے ہیں اور قوی طور پر اسکول کا تعلق باہری دنیا سے رکھتے ہیں۔ شاگرد کو بالواسطہ طور پر ان اہم شخصیات

سے متعارف کرا دیا جاتا ہے جن کے بارے میں وہ جانتا ہے کہ یہی وہ تاریخ بنانے والے سیاست، تجارت اور سائنس کے قائدین ہیں۔ اسے ان کی آوازیں سننے اور یہ اعتراف کرنے کا موقع ملتا ہے کہ یہی وہ اصلی آدمی اور عورتیں ہیں جو اس طرح کی دنیا بنا رہے ہیں جس میں اسے رہنا ہے۔ قائدین عصری مسایل پر بحث کرتے ہیں تو وہ ان سے واقف ہو جاتا ہے، اور اسے اس بات کا بہت زیادہ احساس بڑھ جاتا ہے کہ اور بہت سے مسایل ہیں جو ابھی تک حل نہیں ہوئے ہیں۔

اچھے سننے والے تیار کرنا۔

پڑھنے پر زور دینے کی وجہ سے زیادہ تر غیر شعوری طور پر سننے پر توجہ دینے میں کمی آگئی ہے۔ اچھی طرح سننا ایک فن ہے۔ بہت کم لوگوں کو یہ احساس ہے کہ احتیاط سے درست طور پر سننا کتنا اہم ہوتا ہے۔ چند لوگ ہی ایسا کر سکتے ہیں چونکہ ریڈیو حقایق اور حقایق سے قریب باتوں کو نشر کرنے کا ایک اہم ذریعہ بن چکا ہے، اس لیے اسکول سننے کے سماجی اور تعلیمی مقصد کو زیادہ دیر نظر انداز نہیں کر سکتا۔ اچھی طرح سننے میں تکنیک کا اتنا ہی دخل ہے جتنا اچھی طرح پڑھنے میں عین ممکن ہے کہ جب اچھی قسم کی تحقیقات کر لی جائیں تو ہمیں یہ تسلیم کرنا پڑے کہ اچھی طرح سننے کی تکنیک پڑھنے کی تکنیک سے کہیں زیادہ اہمیت کی ہیں۔ تحقیقات یہ ظاہر کرتی ہیں کہ ایک اوسط آدمی پڑھنے کے مقابلے میں ریڈیو سننے پر زیادہ وقت صرف کرتا ہے اگر سننے کے اور عام موقعوں پر بھی نظر رکھی جائے، تو پتہ لگتا ہے کہ کوئی شخص سننے پر جو کل وقت صرف کرتا ہے وہ خاصہ زیادہ ہوتا ہے۔

اگر یہ فرض کر لیا جائے کہ کوئی شخص عام انداز میں سن سکتا ہے، تو سننے کے لیے پہلی شرط یہ ہوگی کہ وہ مقرر کے الفاظ پر ارتکاز قایم رکھے۔ یہ ارتکاز بہت سے اسباب کی بنا پر مشکل ہو سکتا ہے۔ ریڈیو کے مقرر کی آواز اس کی شخصیت کے دوسرے پہلوؤں سے علاحدہ ہو جاتی ہے۔ اگر سلسلہ ٹوٹ جائے تو سابقہ بیان کو زیادہ سننے کا کوئی موقع نہیں ہوتا۔ آواز کے اتار چڑھاؤ اور زور کو سمجھنا

چاہیے. زبانی صورتوں میں درست طور سے نوٹ لینے کو خاصہ نظر انداز کیا گیا ہے، حالانکہ حالیہ برسوں میں لائبریری کے کام کے دوران نوٹ لینے پر خاصی توجہ دی گئی ہے۔[۵]

تنقیدی فکر اور قوتِ امتیاز پیدا کرنا

تنقیدی فکر اور قوتِ امتیاز کی نشوونما کا، اچھی طرح سننے والے جز سے بڑا قریبی تعلق ہے. کوئی شخص اس معنی میں سن سکتا ہے کہ وہ جو کچھ سنتا ہے اسے یاد رکھ سکتا ہے لیکن جو کچھ سنتا ہے اس کے معنی سمجھنے میں کند ذہن ثابت ہوتا ہے دوسری طرف وہ شخص اپنی فکر میں تنقیدی نہیں ہو سکتا جس نے سوچ بچار سے پہلے یا اس کے ساتھ، بغور سنا نہ ہو۔

ریڈیو کی آمد کے بعد سے امریکی لوگوں کو پہلے سے زیادہ بڑے پیمانے پر رفتہ رفتہ کان بھرنے پروپیگنڈے اور جھوٹی اشتہار بازی کا ہدف بنایا گیا ہے، حالیہ سیاسی مہموں کے دوران قوم کو مہاتی خطابت کی قیامت خیز روانی کا ہدف بنایا گیا ہے. ہر ثبوت سے یہ معلوم ہوتا ہے کہ ٹیلیوژن کے دوش بدوش ریڈیو بھی، اگر اب تک نہیں بنا ہے تو، اب رائے عامہ کو شکل دینے والے ہمارے بڑے آلوں میں سے ایک آلہ بنتا جا رہا ہے. اسکول کو چاہیے کہ سنجیدگی کے ساتھ ایسے سننے والے تیار کرے جو ریڈیو پروگراموں کو تنقیدی طور پر شعور کے ساتھ سن سکیں۔[۶]

خالی اوقات کے لیے شوق اور دلچسپیاں پیدا کرنا۔

ہر بات سے پتہ لگتا ہے کہ خالی وقت بڑھ رہا ہے. کام کے اوقات میں کمی

۵۔ نوٹ لینے کی بحث کے واسطے باب ۷ میں یہ عنوان دیکھیے:

"How Can Good Study Methods Be Taught?"

۶۔ باب ۷ دیکھیے۔

اور نوجوان اور بڑی عمر کے لیے مفید روزگار پر مزید پابندی جتنی زیادہ بڑھ رہی ہے، اتنا ہی اسکول کے لیے یہ مسئلہ بڑا بنتا جا رہا ہے کہ وہ خالی وقت کے ذہانت آمیز استعمال کے لیے تعلیم دے۔ خالی وقت کے کاموں کے لیے ریڈیو اور ٹیلیوژن نہایت اہم ذریعے لگتے ہیں۔ اس لیے ضروری ہے کہ اسکول نوجوانوں کو یہ سیکھنے میں مدد دے کہ ریڈیو اور ٹیلیوژن کو اس خالی وقت کے دوران نہایت مفید طور پر کس طرح استعمال کریں۔ مزید یہ کہ، اسکول نوجوانوں کو وہ معیار اختیار کرنے میں مدد دے جن کی بنا پر وہ قابل قدر اور ادنٰی پروگراموں میں فرق کر سکیں۔ حالیہ تحقیقات کے بموجب، نوجوانوں اور بالغوں میں مقبول پروگراموں سے ہمیشہ یہ ظاہر نہیں ہوتا کہ پسندیدہ پروگراموں میں فرق برتا جاتا ہے۔

درست تقریر کے معیار پیدا کرنا

ہماری علاقائی تقریری خصوصیات کے بہت سے جذباتی مداح، ان تقریری خصوصیات کو ریڈیو کے ذریعے جاری نہ رکھنے کے امکانی خطرے پر واویلا کر رہے ہیں۔ وہ نیو انگلینڈر، 'انتہائی جنوب' کے باشندوں یا ٹیکساس کے گوالوں کے عام بول چال کے محاوروں اور مخصوص تلفظات کو کھونا نہیں چاہتے۔ اس کے قطع نظر کہ یہ نقطہ نظر ہمدردی سے سننے کے لائق ہے یا نہیں۔ ریڈیو یقیناً اظہار زبان میں یکسانیت لانے اور امریکہ کو زبان کا ایک مشترک تلفظ دینے کی کوشش کرے گا۔ اس کے علاوہ ریڈیو پر استعمال ہونے والی درست زبان کے سلسلے میں سوچ سمجھ کر جو احتیاط برتی جاتی ہے وہ سننے والے کی زبان کے معیار پر اثر ڈالے گی۔ اسکول ان باعزت اور مشہور شخصیتوں کی ریڈیو تقریروں میں استعمال کی جانے والی زبان کو جماعت میں نمونوں کے طور پر استعمال کر سکتا ہے۔

۴۔ تعلیمی ریڈیو و ٹیلیوژن کی تکنیکیں کیا ہیں؟

جماعت میں طریق کار

تعلیمی ماہرین عام طور پر متفق ہیں کہ ریڈیو اور ٹیلیوژن کے استعمال میں جماعت کے طریق کار کے تین بڑے دور تیاری، وصول یابی اور بعد میں جاری رکھنا ہیں۔ ہر دور کی نسبتی اہمیت کا بہت کچھ دارومدار پروگرام کی نوعیت اور اس جماعت کے لیے پروگرام کی اہمیت پر ہوگا جو اسے استعمال کر رہی ہوگی۔ دوسرے کسی بھی ذریعہ تدریس کی طرح ریڈیو اور ٹیلیوژن کی اہمیت کا دارومدار اس بات پر ہوگا کہ انھیں کس طرح استعمال کیا جا رہا ہے۔

۱۔ تیاری

ریڈیو کے ابتدائی استعمال کے وقت بہت سے اساتذہ بدقسمتی سے یہ نہیں سمجھ پائے کہ جن تدریسی اصولوں کا اطلاق تدریس پر عام طور سے ہوتا ہے انہی کا اطلاق ریڈیو کے ذریعے کی جانے والی تدریس پر بھی ہو سکتا ہے۔ محتاط تیاری، جو جماعت کی تدریس کے لیے لازمی سمجھی جاتی ہے، ریڈیو کے استعمال میں اور زیادہ اہمیت اختیار کر لیتی ہے۔

آلہ مکمل طور سے چالو حالت میں ہونا چاہیے۔ اسے ایسے مقام پر رکھنا چاہیے کہ سب لوگ زور دیے بغیر دیکھ اور سن سکیں۔ کسی نشری پروگرام کے لیے طلبہ کو اتنے ہی مکمل طور پر تیار کرنا چاہیے جتنا کسی بھی جماعت کے کام کے لیے کیا جاتا ہے۔ وہ نشری پروگرام کی اہمیت سمجھیں اور یہ تسلیم کر لیں کہ ریڈیو یا ٹیلیوژن کا پروگرام اس لیے استعمال کیا جاتا ہے کہ جماعت کے کام میں وہ ایسی بے مثل مدد دیتا ہے جو دوسرے ذریعوں سے ممکن یا آسانی سے قابل عمل نہیں ہے۔ جماعت کو اس دین کی نوعیت کا پہلے سے اندازہ کر لینا چاہیے۔

تیاری پر، بلاشبہ، مواد تعلیمی کی نوعیت اور اس مخصوص نشری پروگرام یا سلسلۂ

نشریات کا اثر پڑے گا۔ اگر نشری پروگرام کا تعلق عصری تاریخ ہے، تو ان مسائل کے بہتر ادراک کے لیے جو پیش کیے جانے والے ہوں کس منظر سے تعلق رکھنے والی معلومات کا مطالعہ کرنا چاہیے۔ اگر کوئی ڈرامہ پیش کیا جا رہا ہو یا کسی سب سے زیادہ بکنے والی نئی کتاب کا ریویو کیا جانا ہو، یا ادب کی کسی صنف کو بیان کرنا اور تنقیدی طور پر جانچنا ہو، تو طالب علم کو ڈرامے، کتاب کے مصنف، خود کتاب، یا صنف ادب کے بارے میں کچھ جاننا چاہیے۔ جماعت کے استعمال میں آنے والے نشری پروگرام کے مقصد اور نوعیت کے لحاظ سے تیاری کی حد کم یا زیادہ ہوگی۔ مزید یہ کہ، ایک ایسا نشری پروگرام بھی ہو سکتا ہے جس کے بارے میں استاد خیال کرے کہ اس میں نئے اور انجانے لفظ استعمال کیے جائیں گے۔ ان کے معنی واضح کر دینا چاہئیں۔ نشری پروگرام میں پڑھی جانے والی روداد وں اور مقالوں میں جن اصطلاحات اور نئے تصورات کا امکان ہو ان کی وضاحت بھی جماعت کی تیاری میں شامل کر لینی چاہیے۔ اگر جغرافیائی معلومات سے تعلق ہو، جیسے کہ حالات حاضرہ اور سیاحت سے تعلق رکھنے والے پروگراموں میں ہوتا ہے، تو نشری پروگرام سے پہلے عام طور پر نقشے کا کچھ مطالعہ کر لینا چاہیے۔

استاد کو چاہیے کہ مشتہر کیے جانے والے پروگرام کے مواد کا وقتاً فوقتاً اندازہ لگانے کی کوشش کرے۔ نشری پروگرام کے مواد کی عام نوعیت اگر پہلے سے معلوم نہ ہو تو خاص قسم کی تیاری کم کرنی چاہیے۔ تعلیمی پروگرام نشر کرنے والوں کی یہ عادت بڑھتی جا رہی ہے کہ اگر مواد عصری نوعیت کا نہ ہو تو پروگراموں کے عنوانوں پر اسکولوں کو خاکے یا خلاصے مہیا کریں۔ اسکولوں کو مہیا کیے جانے والے اس قسم کے پروگراموں کے نئے نمونے، ٹیکساس کے فضائی اسکول' اساتذہ کا دستی رسالہ اور جماعت کا رہبر'، اور منے سوٹا یونیورسٹی کے فضائی اسکول کی اساتذہ کے واسطے دستی کتاب'، ہیں۔ ان دستی رسالوں میں ابتدائی اور ثانوی دونوں طرح کے اسکولوں کے سال بھر کے کام کے لیے ہفتے واری نشریات درج فہرست کی جاتی ہیں۔ سلسلۂ پروگرام کے ہر ہفتے واری مضمون کا عنوان، تاریخ اور گھنٹہ دیا جاتا ہے۔ ہر بڑے پروگرام کے بارے میں مختصر بیان دیا جاتا ہے اور ضمنی عنوان سے متعارف کرانے

کے لیے مشورے اور حوالے دیے ہوتے ہیں۔ ہر ضمنی عنوان کے ساتھ ماٰخذ یا استعمال کی جانے والی مادی اشیا کی فہرست دی جاتی ہے اور ہدایتی سوالات یا تدریسی مشورے دیے ہوتے ہیں۔

اس قسم کی ریڈیو تعلیم کے پروگرام استاد کو نصاب کا کام پہلے سے پلان کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ اسکول کے لیے قابل وصول ریڈیو پروگرام کے اس حصے کو وہ جانچ سکتا ہے جو اس کے کام کے کسی حصے کے لیے مفید ہو، اور نشری پروگرام سے مطابقت پیدا کرنے کے لیے نصاب کا پلان بنا سکتا ہو۔ استاد کو یہ بھی موقعہ ہوتا ہے کہ وہ مادی اشیا فراہم کرے جن کی مدد سے نشری پروگرام نہایت موثر بن جائے۔ متذکرہ بالا نمونے کے پروگراموں میں درج کی جانے والی کتابیں، جماعت کے استعمال یا حوالے کے واسطے، لائبریری سے حاصل کی جاسکتی ہیں۔

۲۔ وصولیابی

نشری پروگرام کے لیے ضروری اشیا جمع کر کے تیار ہو جانے کے بعد استاد کو چاہیے کہ جماعت کے طریق کار کے دوسرے بڑے حصے 'وصولیابی' پر غور کرے۔ ثانوی کی سطح پر وصولیابی والا دور بنیادی طور پر سننے کا کام ثابت ہوگا۔ استاد کو ایسا ماحول بنانا چاہیے جو سننے کے عمل میں معاون ہو۔ خارجی دخل اندازی کے سلسلے میں احتیاط برتنی چاہیے۔ اور داخلی اندازی کے بھی، جیسے غلط روشنی، کم اخراج ہوا، زیادہ گرم کمرا، یا تکلیف دہ نشستیں۔ اگر جماعت اپنے کمرے میں جمع ہو تو ان دشواریوں کے پیدا ہونے کا امکان کم ہے۔ ریڈیو کی آواز اتنی موزوں ہونی چاہیے تاکہ سب سن سکیں۔ طلبہ کو ریڈیو یا ٹیلیوژن کے گرد نصف دائروں میں بٹھانے سے غیر رسمی اور پر امید ماحول بن جاتا ہے۔ اگر تیاری کے گھنٹے کے دوران طلبہ کو درست طور سے تحریک ذہنی دلا دی گئی ہے۔ تو وصولیابی کے دور میں عدم توجہی اور شورش کم سے کم ہو جائے گی۔ مستعد استاد کے ساتھ پرجوش طلبہ کا مستعد گروہ ہوگا، جو شوق کے ساتھ نشری پروگرام کے بارے میں سوچ رہا ہوگا۔ 'سننے' کی وہ تکنیک جس پر اس باب میں بہت پہلے بحث کی گئی ہے، استاد اور شاگرد کے لیے بڑی قابل فکر

چیز ہے. کیا شاگرد کو یادداشت میں مدد لینے اور خیالات کا تسلسل بنائے رکھنے کے لیے نوٹس لینا چاہئیں؟ اس بات کے ثبوت موجود ہیں کہ ریڈیو کے پروگرام کے دوران نوٹ لیتے وقت مقرر کے خیالات سے توجہ ہٹ جاتی ہے. بیشتر مستند لوگ خاص نکات ذہن میں جمانے اور اہم معلومات کے اشارے کے طور پر نہایت مختصر نوٹس لینے کی اجازت دیتے ہیں. نشری پروگرام استاد کے لیے موقعہ فراہم کرتا ہے کہ انتہائی تحریک افزا حالات میں شاگردوں کو درست طور سے نوٹ لینے کی تکنیک سکھائے.

جب جغرافیائی معلومات والے سفر اور حالات حاضرہ کے عنوان زیر بحث ہوں تو کچھ مستند اشخاص بڑے دیواری نقشوں کے استعمال کی رائے دیتے ہیں، جن میں جماعت کو مقامات دکھانے کی ذمہ داری کسی کو سونپی جائے. بڑی جماعتوں میں یہ طریق کار ناقابل عمل ہو سکتا ہے کیونکہ کمرے میں پیچھے بیٹھنے والے طلبہ نقشے کو سمجھنے کے ساتھ ریڈیو سننے میں دشواری محسوس کریں گے. اگر کوئی عمل ایسا ہو جو کسی خاص صورتِ حال میں بہتر ادراک کے واسطے طلبہ کا واقعی معاون ہو تو درست ہے ورنہ استاد کو جماعت کی ساری توجہ اس بات پر مرکوز کروا دینی چاہیے جو کہی جا رہی ہو. ٹیلیوژن پروگرام کے دوران کھلے طور پر ساری توجہ پردے پر مرکوز ہونی چاہیے.

۴. بعد میں جاری رکھنا.

جو پروگرام جماعت نے دیکھے یا سنے ہوں ان میں سے چند ہی کو نظر انداز کیا جا سکتا ہے. ان کو نصاب کی مدد سے مرتب کیا جاتا ہے کیونکہ ان کے بارے میں خیال ہوتا ہے کہ خاص تعلیمی اہمیت کے ہیں. پروگرام جماعت کے کام کے واسطے تحریک ذہنی دلاتے یا اس کام میں اضافے کرتے اور انھیں وسیع بناتے ہیں. بعد میں جاری رکھنا یا جماعت کے طریق کار کا تیسرا دور استاد کے لیے اہم اور غور طلب چیز ہے.

کسی نشری پروگرام کی دین کی نوعیت ہی بعد میں دی جانے والی توجہ کی اس حد کا اصولی طور پر تعین کرتی ہے جو پروگرام کو دی جاتی ہے. اگر پروگرام کسی اکائی

کے مطالعے کے واسطے محض تجزیۂ اجمال کی حیثیت رکھتا ہے اور مضمون سے متعارف کرانے کے لیے اسے بنیادی طور پر ذریعۂ تحریک کی طرح استعمال کیا گیا ہے ، تو حادثاتی طور پر محض حوالہ دیدینے سے اس کا مقصد پورا ہو جاتا ہے۔ دوسری صورت میں، پروگرام ماحول بنا سکتا ہے اور وہ مسایل اٹھا سکتا ہے جو نئی اکائی کا مرکز بن جائیں۔ ان حالات میں جماعت کو اٹھائے جانے والے مسایل پر اور اس بحث و مباحثے کے امکانی اثرات پر خاصی توجہ دینی چاہیے جو ان کے حل کے سلسلے میں کیا گیا ہو۔ اس پر تنقیدی غور و فکر کہ مسئلہ کس طرح پیش کیا گیا۔ جو دلیلیں اور ثبوت دیے گئے ان کو کتنا وزن دیا جائے، مضمون کے بارے میں مقرر کا غیر ذاتی یا جانبدارانہ انداز، حل کی وہ راہیں جن کے بارے میں جماعت محسوس کرتی ہو کہ ان پر بحث و مباحثے سے پہلے مسایل کا درست جواب دینا ممکن نہیں ـــــ یہ وہ باتیں ہیں جن پر پروگرام کے بعد غور کیا جا سکتا ہے۔ اگر کوئی پروگرام نصاب میں زائد اشیا کا اضافہ کرتا ہے تو طالب علم کو سمجھنا چاہیے کہ یہ اشیا کس طور سے اہم ہیں۔

استاد کو ہر ممکن کوشش کرنی چاہیے کہ ہر اس پروگرام سے جو استعمال میں آیا ہو، زیادہ سے زیادہ تعلیمی فائدے اٹھائے۔ ہر طالب علم کو موقع ملنا چاہیے کہ جو کچھ اس نے سنا ہو اس پر اپنے ردعمل کا اظہار کرے۔

کچھ قابل غور عام باتیں

ریڈیو اور ٹیلیوژن کے استعمال میں جماعت کے طریق کار جن بڑے حصوں پر اوپر بحث کی گئی ہے۔ ان کے علاوہ، پروگراموں کے تدریسی استعمال میں کچھ اور اہم باتیں بھی ہیں۔

۱۔ ریڈیو اور ٹیلیوژن کو ضرورت سے زیادہ اہمیت دینے کا خطرہ۔

خطرہ یہ ہے کہ نئی دریافت شدہ دوسری اور تدریسی امدادوں کی طرح بہت سے اساتذہ ریڈیو اور ٹیلیوژن کو بھی ضرورت سے زیادہ اہمیت نہ دے دیں۔ یہ

ساری تعلیمی برائیوں کو دور کرنے والی اکسیرِ اعظم نہیں ہے۔ فلم اور دوسری سمعی و بصری امدادوں کی طرح جن کا تدریس کے وسیع پروگرام میں اپنا مخصوص مقام ہے، ریڈیو اور ٹیلیوژن بھی مفید معاون امداد بن سکتے ہیں۔ یہ، بہر حال، استاد کا بدل نہیں بن سکتے۔ ہنگامی حالات کے دوران جیسے کہ ایک دفعہ لانگ بیچ کے زلزلے سے اور شکاگو میں وبائی بیماری سے پیدا ہو گئے تھے۔ جب اسکول بند کر دیے جاتے ہیں،، ریڈیو اور ٹیلیوژن تعلیمی پروگرام کے کچھ پہلوؤں کو محدود طور پر جاری رکھ سکتے ہیں۔ ان مثالوں نے ریڈیو کی بحیثیت ذریعِ تدریس، افادیت اور حد ظاہر کر دی ہے۔

۲۔ ریڈیو اور ٹیلیوژن میں دوسری امدادوں کا اضافہ کرنا۔

یہ یاد رکھنا بہتر ہو گا کہ ریڈیو تدریس کی محض سمعی امداد ہے، اور ٹیلیوژن محض محدود قسم کی بصری امداد کا اضافہ کر دیتا ہے۔ بہت سی صورتوں میں ریڈیو اور ٹیلیوژن میں دوسری بصری امدادوں، جیسے نقشے، گراف، مادی اشیا، سلائڈس اور متحرک تصویر کا اضافہ کرنا چاہیے۔

۳۔ جہاں ممکن ہو وہاں باقاعدہ جماعت کا استعمال۔

اچھے تدریسی طریقِ کار کے سلسلے میں یہ محاورے کے طور پر کہا جاتا ہے کہ ایسے حالات میں سننا سہل ہوتا ہے جب دخل اندازی کم سے کم ہو۔ اگر ریڈیو اور ٹیلیوژن کے پروگرام باقاعدہ جماعت کے عام اور خاموش ماحول میں سنے جائیں۔ تو پروگرام پر زیادہ سے زیادہ ارتکاز ممکن ہو سکتا ہے۔ کمرہ اور اردگرد کی چیزیں مانوس ہوتی ہیں۔ جب جماعت کو کسی مشترک مرکز یا تماشہ گاہ، جہاں سارے اسکول کے لیے ریڈیو یا ٹیلیوژن موجود ہو، لے جانا پڑے، تو غیر مانوس کمرہ خلل اندازی کے لیے تحریکِ ذہنی بن جاتا ہے اور وہ صورتِ معمولی جو باقاعدہ جماعت کا خاصہ ہوتی ہے اور استاد اور شاگرد کے مابین قریبی تعلق قایم رکھتی ہے، اگر برباد نہیں ہو جاتی تو نہایت کمزور ضرور ہو جاتی ہے۔

۴. اسکول سے باہر سننے کی اہمیت۔

استاد کو ریڈیو و ٹیلیوژن کے ان تعلیمی پروگراموں کے استعمال سے بے تعلق نہ رہنا چاہیے جو اسکول کے اوقات کے علاوہ نشر ہوتے ہیں. ایسے مفید پروگرام جو نصاب کے بہت حصوں میں مدد کر سکتے ہیں شاگردوں کو گھر تک میسر آجاتے ہیں. ایک مستعد استاد ایسے نشری پروگرام استعمال کرنے پر شاگردوں کی ہمت افزائی کرے گا. اور اسکول سے باہر سننے کی بنا پر وہ جو باتیں بتائیں گے انھیں سراہے گا. یہ ہمت افزائی اور اعترافِ قدر، خالی وقت میں ریڈیو اور ٹیلیوژن کا قدر آمیز اور امتیازی استعمال سکھانے کے اہم طریقے ہیں. اچھا ہوگا کہ استاد خالی وقت میں ریڈیو اور ٹیلیوژن پر سنے گئے تفریحی پروگراموں کو بھی، جماعت کے کام کی حیثیت سے استعمال کرے. ان پروگراموں پر کی جانے والی بحث اس قسم کی تفریح کو جانچنے والے معیاروں کو بہتر بنانے میں طلبہ کی مدد کرے گی.

۵. ریڈیو و ٹیلیوژن کے سامان کا استعمال

نشر کرنے اور وصول کرنے والے سامان کا بڑا مسئلہ استاد سے زیادہ تعلق نہیں رکھتا. اسے ذہن نشین کر لینا چاہیے کہ جدید ریڈیو یا ٹیلیوژن کا وصولی سیٹ ہی وہ سب کچھ ہے جو ضروری ہوتا ہے. اگر بڑا وصولی سیٹ دستیاب نہ ہو تو ایک اچھا درمیانی ناپ والا کام دے گا، خصوصاً اس صورت میں جب جماعت چھوٹی ہو. بہت سے اسکولوں میں مرکزِ خطاب کا نظام ہے، ساتھ میں ہر کمرے میں وصولی نکاس ہیں. اسی قسم کا نظام ٹیلیوژن کے لیے بھی تیار کر لیا گیا ہے. اس طرح پروگرام ان کمروں میں نشر کیے جا سکتے ہیں جہاں کرنا چاہتے ہوں. حال میں مصنف ایک چھوٹے اسکول میں گیا جہاں اسی نظام کی مدد سے ایک ہی وقت میں تین ریڈیو پروگرام مختلف کمروں میں سنے جا سکتے تھے. اس نظام میں جو مزید سہولتیں شامل کی جاتی ہیں ان میں ریکارڈنگ بھی ہے. کچھ اسکولوں کے پاس ریڈیو سیٹ چلنے والی گاڑیوں کے ساتھ ہیں جو ضرورت پڑنے پر استادوں کو جماعت میں مہیا کر دیے

جا سکتی ہیں۔ یہ، بلاشبہ، زیادہ اطمینان بخش ہوتا ہے کہ اسکول کے کمروں کے سامان میں باقاعدہ مدد کے طور پر پروگرام سننے کا آلہ ہو۔ چھوٹے اسکولوں میں سستے اور ریکارڈ کرنے کے ایک دو ملے جلے آلے اگر عام استعمال کے ریڈیو سیٹ کی طرح لگے ہوں تو بڑے اطمینان بخش ثابت ہوں گے۔

۱۶۔ پروگراموں کے انتخاب میں مدد دینے والے اصول کس طرح مقرر کیے جائیں؟

اچھا استاد کچھ مخصوص اصولوں پر غور کرے گا جن سے ریڈیو اور ٹیلیوژن کے پروگراموں کے انتخاب میں رہنمائی مل سکے۔ یہ "اصول" بلاشبہ، کچھ مخصوص باتوں کے بارے میں بدل جائیں گے، اس تبدیلی کا دارومدار پڑھائے جانے والے حصہ نصاب پر اور اس مخصوص مقصد پر ہوگا جس کے تحت کوئی پروگرام سننے کی خواہش ہوگی۔ بہر حال، کچھ معمولی سی ردو بدل کے بعد مندرجہ ذیل اصولوں کا اطلاق تقریباً سارے تعلیمی پروگراموں پر کیا جا سکتا ہے۔

دستیابی

اگر موزوں وقت پر نشر ہو اور اچھی طرح سنا جا سکے تو پروگرام دستیاب ہو جاتا ہے ہو سکتا ہے کہ پروگرام کا وقت کسی مخصوص جماعت کے گھنٹے سے میل نہ کھائے اور ہو سکتا ہے کہ جماعت کے افراد کو اس وقت جمع کرنا ممکن یا آسان نہ ہو جس وقت پروگرام نشر ہونے والا ہو۔ ہو سکتا ہے کہ پروگرام موقعے کی مناسبت سے یا حصہ نصاب کے مقصد کے تحت نہایت پسند ہو لیکن وہ اتنے دور کے اسٹیشن یا نشریاتی جال سے نشر کیا جا رہا ہو جس کے بارے میں معلوم ہو کہ اچھی طرح سنائی نہیں دے گا۔ اساتذہ کو ان باتوں پر احتیاط کے ساتھ غور کر لینا چاہیے جو ریڈیو پروگراموں کی دستیابی پر اثر ڈالتی ہیں۔

پروگرام کی لمبائی۔

تدریسی صورت حال کی ضرورتوں اور تدریسی پروگرام کی درست منصوبہ بندی

کے پیش نظر پروگراموں کے انتخاب میں وقت کا عنصر اہم حیثیت رکھتا ہے اگر پروگرام پر بعد میں جاری رکھنے والے کاموں کے لیے وقت نہ مل سکتا ہو یا پروگرام کے لیے جتنے وقت کی ضرورت ہو وہ اس سے حاصل ہونے والے فوائد کے پیش نظر جائز نہ ہو، تو استاد کو یہ فیصلہ کرنا چاہیے کہ اسے تدریسی پروگرام میں شامل کرنا قرینِ مصلحت ہے یا نہیں۔ حالانکہ کچھ زیادہ لمبے بھی ہوتے ہیں لیکن بیشتر پروگرام آدھے اور ایک گھنٹے سے زیادہ لمبے نہیں ہوتے۔ اگر کوئی استاد پروگرام کے بعد جاری رکھنے والے کاموں کا پلان بناتا ہے تو پروگرام کے فوری محرک سے پورا فائدہ اٹھانے کے لیے وقت مہیا کرنا چاہیے۔

پروگرام کی موزونیت

ریڈیو اور ٹیلیوژن پروگرام جماعت کے کاموں میں اپنی مفروضہ دین کی بنا پر منتخب کیے جاتے ہیں۔ ایک پروگرام مفید تعلیمی خوبیوں کا حامل ہو سکتا ہے لیکن اس مخصوص صورتِ حال کے لیے موزوں نہیں ہو سکتا جس کے سلسلے میں اس پر غور کیا جا رہا ہو۔ استاد کو یہ طے کرنا چاہیے کہ ہر پروگرام جماعت کے کام میں کیا مخصوص مدد دے سکے گا۔ کیا وہ اہم حقائق کا اضافہ کرے گا یا نئے رویے بنائے گا؟ کیا وہ ان سوالوں کے جوابوں میں مدد دے گا جن کے بارے میں استاد سوچتا ہو کہ نصاب کی نشو ونما کے دوران سامنے آئیں گے؟ کیا وہ ان نتائج کو سمجھنے میں شاگردوں کی مدد کرے گا جو انھیں قدرتی طور پر کام کی اگلی اکائی کی طرف لے جائیں گے؟ مختصراً یہ ہے، کہ کیا پروگرام اس ضرورت کو پورا کرے گا جو آسانی کے ساتھ کسی اور دوسرے ذریعے سے پوری نہ ہوتی ہو؟ یہ وہ باتیں ہیں جن کو ریڈیو پروگرام کا انتخاب کرتے وقت استاد کو وزن کرنا چاہیے۔

تحریک شوق

پروگراموں میں استعمال کی جانے والی ترکیبوں کے ذریعے سننے والوں میں موزوں شوق پیدا کیا جاتا اور قائم رکھا جاتا ہے۔ آج کی ممتاز شخصیتوں کی تقریریں

جیسے پروگرام "تاریخ کے بول بولتے" اور دوسرے ڈرامائی خاکے، جماعت کمروں جیسے اسکول سروسز اداروں سے نشر کیے جانے والے پروگرام اور دوسرے ممتاز سائنس دانوں کے پروگرام، ٹیلیویژن پر دکھائے جانے والے واقعات جیسے اقوام متحدہ کے کام، مجلسِ قانون ساز کی کارروائیاں، عام دلچسپی کے طرح طرح کے عوامی واقعات اور اسکول کے مطالعے سے تعلق رکھنے والے دوسرے مضامین پر پیش کیے جانے والے اسی طرح کے دوسرے پروگرام شوق کو تحریک دلاتے اور غور و فکر پر اکساتے ہیں.

پیش کش کی اثر آفرینی.

وہ لوگ جن پر تعلیمی نوعیت کے ریڈیو اور ٹیلیویژن پروگراموں کی ذمہ داری ہے ایسے باصلاحیت لوگوں کا انتخاب کرتے وقت بڑی احتیاط برتتے ہیں جو اعلیٰ ریڈیو شخصیت کے مالک ہوں، یعنی وہ اشخاص جن کی آوازیں اچھی ہوں، اندازِ اعلان صاف ہو، کشش کی خوبی ہو، اور ڈراموں کے لیے ایک جوش ہو. لیکن تعلیم اور سیاست کی دنیا کی بہت سی اہم شخصیتیں ان اہم خوبیوں سے معریٰ ہوتی ہیں. کسی ممتاز ماہر کو اپنی چیزیں ایسی غیر تکنیکی زبان میں پیش کرنا دشوار ہوتا ہے جو طلبہ کی سطحِ ادراک کے لیے موزوں ہو. کسی استاد کے لیے پیش کش کی اس اثر آفرینی کو پروگرام استعمال کرنے کا فیصلہ کرنے سے پہلے جانچ لینا بہتر ہوگا، جس اثر آفرینی کی توقع اس پروگرام کے مقرروں سے کی جا رہی ہو. جیسے کہ ایک مصنف نے کہا ہے: "قطع نظر اس کے کہ موادِ تعلیم اور مقاصد کتنے قابلِ قدر ہیں، وہ ریڈیو پروگرام غیر موثر رہتا ہے جو بری طرح پیش کیا جائے"[10]

پروگرام کی درستی اور اصلیت

پروگرام میں پیش کیے جانے والے حقائق اور کلیات کے درست اور اصلی ہونے کے

---

10 *How to Use Radio in the Classroom*, p 7 Washington, D.C : Association of Broadcasters, 1939.

بارے میں استاد کو بڑی فکر رکھنی چاہیے۔ ریڈیو یا ٹیلیوژن کے کسی پروگرام کو درستی کی اس نہایت سخت جانچ پر پورا اترنا چاہیے جو جانچ جماعت میں استعمال ہونے والی کسی بھی چیز کے سلسلے میں کی جاتی ہے۔ مجوزہ پروگرام کو پہلے سے جانچنے کے لیے پروگرام کے ماخذ کو جانچنا چاہیے۔ اگر پیش کرنے والا کوئی تعلیمی گروہ ہے، تو پروگرام تیار کرنے کی ذمہ داری جن پر ہو ان کی لیاقت کا تعین کرنا چاہیے۔ اگر پیش کرنے والا کوئی تجارتی ادارہ ہو تو استاد کو یہ طے کرنا چاہیے کہ وہ یہ مخصوص پروگرام کیوں پیش کر رہے ہیں اور پیش کرنے اور تیار کرنے والے حق میں غیر جانبداری برتنے کی شہرت کس حد تک رکھتے ہیں۔ پروگرام قابلِ قدر بھی ہو سکتا ہے یا ایسا اشتہاری بھی ہو سکتا ہے جس کی درستی پر شبہ کیا جائے۔ طلبہ کو سکھانا چاہیے کہ وہ پروگرام کی درستی کے بارے میں سوال کیا کریں۔ اور جو بہت سے پروگرام مہیا ہو سکتے ہیں ان میں امتیاز کرنے کی لیاقت پیدا کرنے کے ذرائع کے طور پر انتخاب کے دوسرے اصولوں کا اطلاق کریں۔

سوالات اور مسایل۔

۱ . اسکول کے استعمال کے واسطے جو تعلیمی ریڈیو پروگرام دستیاب ہو سکتے ہوں ان میں سے ہر ایک مختلف قسمیں ظاہر کرنے کے لیے دو ہزار الفاظ کا ایک مقالہ لکھیے۔ مختصراً یہ لکھیے کہ ان میں سے ہر ایک قسم اسکول کے تعلیمی مقاصد کے حصول میں کیا مدد دے سکتی ہے۔ یہی سب ٹیلیوژن پروگراموں کے سلسلے میں کیجیے۔

۲ . تیزی سے بننے والے سننے والے گروہوں کو کیا تعلیمی اہمیت دی جانی چاہیے؟

۳ . ریڈیو کے چند ابتدائی تعلیمی استعمال کیا تھے۔

۴ . ریڈیو اور ٹیلیوژن کے ذریعے دیے جانے والے تعلیمی پروگراموں کی اس وسیع ترقی کے اسباب بتایے، جس کی ابتدا پبلک اسکول سے نہیں ہوئی؟

۵ . ان بڑی قومی تنظیموں میں سے چند ایک کے بارے میں بتایے جن کا تعلق تعلیمی نشریات سے ہے یا تعلیمی مقاصد کے واسطے ریڈیو یا ٹیلیوژن کے استعمال سے

ہے؟ ان میں سے ہر ایک اسکول یا جماعت کے استاد کے واسطے کیا نمایاں خدمت انجام دے سکتی ہے؟

۶ ۔ کیا آپ سوچتے ہیں کہ مستقبل میں کسی وقت، جیسے کہ بہت سے اساتذہ کو خطرہ ہے، یہ ممکن ہو سکتا ہے کہ ریڈیو اور ٹیلیوژن استاد کی جگہ لے لے ؟ آپ اپنے جواب کی مدد میں کیا اسباب پیش کر سکتے ہیں؟

۷ ۔ ریڈیو اور ٹیلیوژن کو تعلیم میں استعمال کرنے کی کیا نفسیاتی اور تدریسی بنیادیں ہیں؟

۸ ۔ کیا آپ ریڈیو اور ٹیلیوژن کے وہ بہت سے تعلیمی استعمال بتا سکتے ہیں جو آج کل رائج نہ ہوں؟

۹ ۔ ان میں سے چند پابندیوں کے بارے میں بتایئے جو استاد کو ریڈیو اور ٹیلیوژن کے استعمال کے سلسلے میں نظر میں رکھنی چاہئیں۔

۱۰ ۔ (۱) ریڈیو اور ٹیلیوژن کو تعلیم بالغان کے سلسلے میں استعمال کرنے کی جو ذمہ داری اسکول پر عائد ہوتی ہے اس کے بارے میں کیا اسباب پیش کیے جا سکتے ہیں؟
(ب) تعلیم بالغان کے واسطے اسکول کے ذریعے ریڈیو اور ٹیلیوژن استعمال کرنے کے کچھ جائز طریقے بتایئے۔

۱۱ ۔ تعلیم کے وہ چند مسائل بتایئے جو ریڈیو اور ٹیلیوژن کے پروگراموں میں جدید تجارتی دستوروں کی بنا پر بڑے بن گئے ہیں؟

۱۲ ۔ ریڈیو کے موجودہ تعلیمی فوائد میں ٹیلیوژن کن طریقوں سے اضافہ کرے گا؟

۱۳ ۔ ان اصولوں کی ایک فہرست تیار کیجیے جن کی مدد سے استاد جماعت میں ریڈیو اور ٹیلیوژن کے استعمال کے نتائج کو جانچ سکے۔

۱۴ ۔ ریڈیو سے نشر کرنے اور وصول کرنے کے سلسلے میں جو ٹکنیکی ترقیاں ہوئی ہیں ان میں سے چند ایک کے بارے میں بتایئے کہ ریڈیو کے تعلیمی استعمال میں ان سے کس بہتری کی توقع ہے؟ اس بات کی وضاحت کیجیے کہ یہ نئی ترقیاں ریڈیو کے تعلیمی استعمال پر کس طرح اثر انداز ہوں گی؟

۱۵ ۔ ان میں سے چند جدید تجربات بیان کیجیے جو ریڈیو تعلیم کے سلسلے میں کیے گئے ہیں؟

۱۶ . وہ کون سے چند بڑے مسائل ہیں جن کا سامنا اسکول کو ریڈیو کے بہت زیادہ استعمال کے سلسلے میں کرنا پڑ رہا ہے؟

۱۷ . بہت سے لوگ ہیں جنھیں یقین ہے کہ تعلیم میں ٹیلیوژن کبھی اتنا مفید نہ ہو پائے گا جتنا ریڈیو ہے۔ ان لوگوں کے نزدیک اس رائے کی کیا بنیاد ہے؟

۱۸ . ریڈیو کے مقابلے میں ٹیلیوژن کے چند نمایاں تعلیمی فائدے کیا ہیں؟

۱۹ . ٹیلیوژن کو کس طرح استعمال کیا جائے کہ وہ تعلیمی ذریعے کی حیثیت والے ریڈیو کا مددومعاون ثابت ہو؟

منتخب کتابیں

Archer, G. L. *The History of Radio to 1926*. New York: The American Historical Company, 1938.

——— *Big Business and Radio*. New York: The American Historical Company, 1940.

Barry, Lola. *Radio Development in a Small City School System*. Boston: Meador Publishing Company, 1944.

Beville, Hugh M., Jr. "The Challenge of the New Media: Television, FM and Facsimile," *Journalism Quarterly*, vol. 25: 3–11 (1948).

Callahan, Jennie W. *Radio Workshop for Children*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1948.

Cuthbert, Margaret. (Editor) *Adventure in Radio*. New York: Howell, Soskin, Inc., 1945.

Day, D. D. *Summary of Radio Research Studies*. Yonkers, N. Y.: The World Book Company, 1942.

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapter XVII. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Eddy, William C. *Television — The Eyes of Tomorrow*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1945.

Education on the Air. Columbus, Ohio: Ohio State University, 1930–1944.

Education on the Air. Twentieth Yearbook, Institute for Education by Radio. Columbus, Ohio: Ohio State University, 1950.

Educational Radio Script Exchange Catalogue. Fourth Edition. Washington, D.C.: Federal Radio Education Committee, 1943.

Harrison, Margaret. *Radio in the Classroom*. New York: Prentice-Hall, Inc., 1939.

Herzberg, Max J. et al. *Radio and English Teaching.* New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1941.

Hill, Frank E. and Williams, W. E. *Radio's Listening Groups.* New York: Columbia University Press, 1941.

Irwin, L. B. "Television as an Educational Medium." *Social Studies*, 39: 365–366 (December, 1948).

Kinder, James S. *Audio-Visual Materials and Techniques*, chapters XVI–XVIII. New York: American Book Company, 1950.

Kozlenko, William. *One Hundred Non-Royalty Radio Plays.* New York. Greenberg, Publisher, Inc., 1941.

Krulevitch, W. and Krulevitch, R. C. *Radio Drama Production.* New York: Rinehart and Company, Inc., 1946

Lazarsfeld, Paul F. and Field, Harry. *The People Look at Radio.* Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1946.

Lazarsfeld, Paul F and Kendall, Patricia L. *Radio Listening in America.* New York: Prentice-Hall, Inc., 1948.

Levenson, William B *Teaching Through Radio.* New York: Farrar and Rinehart, Inc., 1945.

Lewis, Philip. "Television Goes to School." *Educational Screen*, 27: 439–441 (November. 1948).

——— "The Future of Television in Education." *Phi Delta Kappan*, 30: 157–160 (December, 1948).

Lohr, L. R. *Television Broadcasting.* New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1940.

Palmer, Richard. *School Broadcasting in Britain.* London: British Broadcasting Corporation, 1947.

Radio in the Classroom. Madison: University of Wisconsin Press, 1942.

Reck, Franklin M. *Radio From Start to Finish.* New York: Thomas Y. Crowell Company, 1942.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XXVI New York: American Book Company, 1947.

Rowland, Howard I. et al. *Criteria For Children's Radio Programs.* Washington, D.C.: Federal Education Committee, 1942.

Siepmann, Charles A. *Radio Television and Society.* New York: Oxford University Press, 1950.

Tyler, I. K. and Lowdermilk, R. R. *Radio As An Aid in Teaching.* Columbus, Ohio: Bureau of Educational Research, Ohio State University, 1937.

Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching*, Second Edition, chapter XIII. Boston: Ginn and Company, 1942.

Willey, Roy D. and Young, Helen A. *Radio in Elementary Education.* Boston: D. C. Heath and Company, 1948.

Woelfel, Norman and Tyler, I. Keith. *Radio and the School.* Yonkers, N. Y.: World Book Company, 1945.

(17)

سیکھنے کے ماحول کو کس طرح بہتر بنایا جا سکتا ہے؟

ا۔ چند عام قابل غور باتیں کیا ہیں؟

اسکول کے کمروں میں اچھے حالات کی اہمیت

غیر صاف حالات میں چھ یا سات گھنٹے اسکول کے کمروں میں بند رہنا طلبہ کی تندرستی پر سنجیدہ طور سے اثر ڈال سکتا ہے۔ بعض غیر اطمینان بخش حالات استاد کی تندرستی کے لئے بھی نقصان دہ ہو سکتے ہیں۔ نوعمروں کو چھوٹے کمروں میں بھیڑ کی شکل میں جمع رکھتے وقت جہاں انھیں مختلف قسم کی صحت و صفائی والے گھریلو ماحولوں سے آتے ہوئے نوعمروں کے ساتھ نزدیکی تعلق رکھنا پڑتا ہے، سب کو محفوظ اور بخیر رکھنے کے لئے بڑی احتیاط کی ضرورت ہوتی ہے۔ عنفوانِ شباب کے دور میں جسم اور اعضائے جسم کی تیز بڑھوار۔ جسم کے کچھ حصوں جیسے دل اور شریانوں کی غیر متوازن بڑھوار۔ اس عمر میں جسم پر ضرورت سے زیادہ بار ڈال سکتی اور جسمانی ساخت میں نقص پیدا کر سکتی ہے۔ ان حقائق کے تحت سخت احتیاط کی ضرورت ہے تاکہ اسکول کے کمروں میں امکانی طور پر نہایت صحت مند حالات قائم رہیں۔

یہ بھی تسلیم کر لیا گیا ہے کہ سیکھنے کا عمل اسکول کے کمروں کے موافق مادی حالات سے اس کے مقابلے میں کہیں زیادہ اثر لیتا ہے جتنا پہلے سمجھا جاتا تھا۔ وہ نفسیاتی اصول جس پر بہت کم کام کیا گیا ہے کہ قابلِ مسرت ردِ عمل سیکھنے کے عمل کو آسان بنا دیتے ہیں، بنیادی طور پر درست ہے۔ جدید تعلیم معقول نفسیاتی اور تدریسی اصولوں کی بنا پر، اس حکمت عملی کی

پابند ہے کہ سیکھنے کے عمل کے واسطے نہایت موافق امکانی حالات قائم کرے۔ اسکول میں کی جانے والی بہت سی جدتیں جو سہولتیں بڑھانے کے لئے اور طریقہ تدریس دونوں میں کی گئی ہیں، اس حکمت عملی کا براہ راست نتیجہ ہیں۔

اس میں شبہ کی گنجائش نہیں ہے کہ ماحول سے تعلق رکھنے والے اچھے حالات کا استاد پر موافق اثر پڑتا ہے۔ جب طلبہ اشتیاق کے ساتھ نہیں خوشی کے ساتھ اپنے کام کی طرف بڑھتے ہیں تو استاد کو اپنے کام میں جو روحانی مسرت اور اطمینان محسوس ہوتا ہے وہ کسی اور صورت سے ممکن نہیں۔ کمرہ جماعت میں غیر صحت مند حالات، غالباً کچھ کم درجے کے لیکن بہرصورت مثبت طور پر استاد کی تندرستی پر سنجیدہ اثرات ڈالتے ہیں۔ وہ استاد جو بیماری کی وجہ سے کمزور ہو گیا ہو یا تھکن اور افسردگی کے مستقل احساس کا شکار رہتا ہو، کمرہ جماعت میں پورا سو فی صدی لائق ثابت نہیں ہو سکتا۔ جوش، مستعدی، اور ضوفشاں حوصلے، جو استاد کی کامیابی کے لئے نہایت ضروری ہوتے ہیں، اچھی تندرستی اور پرمسرت حالات کار کے متلازم عناصر ہوتے ہیں۔

استاد کا مادی حالات پر اختیار

کچھ باتیں جو کمرہ جماعت کے حالات پر اثر ڈالتی ہیں استاد کے حلقہ اثر سے باہر ہیں اور ان کا سوائے اس کے، یہاں ذکر نہیں کیا جائے گا، کہ وہ پورے مسئلے کو سمجھنے میں استاد کی کیا مدد کرتی ہیں۔ ان کی بحث انتظام اسکول کی درسی کتابوں سے تعلق رکھتی ہے۔ اگر مثال کے طور پر عمارت کی بناوٹ ان مقاصد سے جن کے تحت وہ بنائی گئی ہو بہت کم میل کھاتی ہو، ہوا کے آنے جانے کا کوئی اطمینان بخش انتظام ممکن نہ ہو، اور مصنوعی و قدرتی دونوں طرح کی روشنی اچھی سے اچھی صورت میں بھی غیر موزوں ہو، تو استاد مادی ماحول کو شائی بناتے میں بے بس ثابت ہوگا۔

دوسری طرف خراب مادی حالات کو بہتر بنانے میں استاد بہت کچھ کر سکتا ہے۔ بیشتر اوقات خراب مادی حالات استاد کی غفلت اور بے تعلقی کی بنا پر پیدا ہوتے ہیں۔ مصنف کسی ان مدات پر ہونے والے مباحثے میں شریک ہوتے وقت جو اس باب میں زیر غور آئے ہیں یہ فرض نہ کر پانے کی بنا پر نیم معذرت کے احساس سے شاذ و نادر ہی چھٹکارا

حاصل کرسکا کہ تربیت پانے والے اساتذہ کو، جن میں سے بہتوں کو تدریس کا تجربہ ہوتا ہے، مزید ہدایات کے بغیر کمرہ جماعت کے حالات کی درست نگرانی کے لائق ہونا چاہئے۔ ان میں سے بہت سی قابل غور باتیں بڑی واضح لگتی ہیں۔ لیکن ہر سال تربیت پانے والے اساتذہ کی نگرانی کا کام کرنے اور تجربہ کار اساتذہ سے ملنے کے بعد یہ یقین اور زیادہ پختہ ہوتا جاتا ہے کہ استاد کے کام کے چند پہلو عام طور پر زیادہ نظر انداز کئے جاتے ہیں۔

۲۔ روشنی کی درست سہولیات کیا ہیں؟

آنکھ پر دباؤ

ضعف النظر، یا قریب کی نظر ٹھیک ہونا، غالباً نظر کی ان خرابیوں میں سب سے زیادہ عام خرابی ہے جو اسکول کی عمر والے طلبہ میں پائی جاتی ہے۔ ہائی اسکول تک پہنچتے ہی وہ طلبہ کم از کم چشمے کا استعمال عام طور پر کرنے لگتے ہیں جو مطالعے کی طرف زیادہ راغب ہوتے ہیں۔ کچھ تحقیقات بتاتی ہیں کہ اسکول کے طلبہ میں ۱۱ سے لے کر ۰ ۶ فی صدی تک نظر کی کمزوری کا شکار ہوتے ہیں۔ خاصی دلچسپی کی بات ہے کہ بعض مثالوں سے پتہ لگتا ہے کہ کمزوری نظر میں زیادتی کا تعلق براہ راست طور پر اور بڑھتی ہوئی نسبت کے ساتھ اسکول میں جماعت کے بعد جماعت چڑھنے کی ترقی سے ہوتا ہے۔

آنکھ اعضائے جسمانی کا انتہائی حساس حصہ ہوتی ہے، اور کمرہ اسکول میں پائے جانے والے حالات سے نہایت آسانی کے ساتھ متاثر ہو جاتی ہے۔ پڑھائی کا مزاج جس کے تحت ان چھوٹی شکلوں کو نزدیک سے استعمال کرنے کی ضرورت ہوتی ہے جو الفاظ کے حروف کہلاتے ہیں، اس بات کا مقتضی ہوتا ہے کہ نظر کو اس طرح جمایا جائے جس طرح مطالعہ نہ کرنے والے حالات معمول میں نہیں کیا جاتا۔ آنکھ کو اس انداز سے برابر جمائے رکھنے پر آنکھ کے پٹھے عادی ہو جاتے ہیں اور اس طرح پڑھائی کی بنا پر مستقل مائنس ہو جاتا ہے۔ جہاں الفاظ پہچاننے کے لئے زائد دباؤ ڈالنا ضروری ہو، وہاں غیر موزوں روشنی پہلے ہی سے بری حالت میں اضافہ کر دیتی ہے۔ پڑھتے وقت کتاب کا غیر موزوں مقام

آنکھ پرغیرمعمولی دباؤ میں اضافہ کر دیتا ہے۔ اگر روشنی کی شعاعیں سامنے سے براہ راست آرہی ہوں یا سورج کی چمکیلی روشنی پڑھے جانے والے صفحے پر براہ راست پڑ رہی ہو تو آنکھ پر دباؤ بہت زیادہ بڑھ جاتا ہے۔[1]

روشنی کے موزوں معیار

ان میں سے بہت سی چیزوں کے بارے میں استاد کچھ نہیں کر سکتا جو یہاں زیر بحث آئی ہیں۔ اگر استاد یہ سمجھتا ہو کہ اچھی روشنی کا کیا مطلب ہے تو وہ یہ سمجھ سکتا ہے کہ کب ایسی روشنی نہیں ہے اور اس خرابی کو دور کرنے کے لئے مقدور بھر کوشش کر سکتا ہے۔ اگر کوئی شخص صرف اپنے حواس پر بھروسہ کرے تو روشنی کی موزونیت پر فیصلہ دینا بہت مشکل ہوگا۔ بہت سے اساتذہ نے جھلملیاں گرادیں کیونکہ وہ سمجھتے تھے کہ مدھم روشنی موزوں رہے گی، حالانکہ کمرے کے کم روشنی والے علاقے پر ایک اچٹتی ہوئی نظر ڈالنے اور روشنی پیما آلہ و فضا کو دیکھنے سے پتہ لگتا تھا کہ یہ معیار استاد کے فیصلے کے مقابلے میں کہیں زیادہ قابل اعتبار تھے۔

عمارت اسکول کے معیاروں میں یہ بات بہت برسوں تک عام طور پر مانی گئی ہے کہ عام حالات میں علاقہ فرش کا کم از کم پانچواں حصہ علاقہ شیشہ ہونا چاہیے۔ حالیہ برسوں میں یہ قطعی رجحان نظر آنے لگا ہے کہ اوپر دیئے گئے معیار جتنی روشنی کی اجازت دیتے ہیں اس کے مقابلے میں کمرے کو بہت زیادہ روشن ہونا چاہیئے۔ ملک کے ان بعض حصوں میں، جہاں موسم کے نو مہینوں میں جب اسکول لگتے ہیں، ہر روز کا موسم سرد اور طوفانی ہوتا ہے، علاقہ فرش کا ایک چوتھائی علاقہ شیشہ بھی کافی نہیں سمجھا جاتا۔

---

[1] موزوں روشنی اور طلبہ کی تندرستی و لیاقت کے تعلقات کے بارے میں، غیر تکنیکی زبان میں، نہایت کارآمد مباحثے کے لئے دیکھئے:

American School Buildings, chapter XIII, "Light and Color," Twenty-Seventh Yearbook, Amer- ican Association of School Administrators Washington, D.C., National Education Association, 1949

اس استاد کو جو دستیاب ہونے والی قدرتی روشنی کی ٹھیک پیمائش کرنے پر وقت نہیں صرف کرنا چاہتا، صرف چند حقائق یاد رکھنا ضروری ہیں جن سے وہ تقریباً درست تخمینہ نکال سکے گا ایک کمرے میں جس کی چھت ساڑھے گیارہ فٹ سے بارہ فٹ تک اونچی ہو، کھڑکیاں کمرے کے کسی بھی کنارے سے چار یا پانچ فٹ سے زیادہ دور نہ ہوں۔ وہ فرش سے تقریباً تین فٹ اونچائی سے شروع ہو کر چھت تک جائیں، اور چھت اور شیشے کے بیچ میں پانچ یا چھ انچ سے زیادہ فاصلہ نہ ہو۔ کھڑکیوں کے بیچ میں دیوار کی جگہ ایک فٹ سے زیادہ نہ ہو۔ ان تخمینی اعدا سے اس صورت میں، علاقہ فرش کا تقریباً پانچواں علاقہ شیشہ نکل آتا ہے، جب کمرہ بائیس فٹ سے زیادہ چوڑا نہ ہو اور عام قسم کی مستطیل شکل کا ہو۔

پچھلے چند سالوں نے ہمارے اسکول کی روشنی کے معیاروں پر بہت بحث دیکھی ہے۔ تیسری دھائی کے ابتدائی برسوں میں ہر ڈیسک پر پانچ فٹ لمبی موم بتی سے پیدا ہونے والی روشنی اگر مثالی نہیں تو انتہائی اطمینان بخش سمجھی جاتی تھی۔ آج عام رجحان کے طور پر یہ سوچا جا رہا ہے کہ اس سے کئی گنا زیادہ روشنی ہمارے اسکولوں کا کم سے کم معیار بن سکتی ہے۔ بہت سے ذمہ دار حلقے بیس سے تیس اور حتیٰ کہ پچاس فٹ لمبی موم بتی والی مصنوعی روشنی پر زور دے رہے ہیں جو قریب قریب موزوں رہے گی۔[2]

ذیل میں روشنی کے وہ مجوزہ معیار دیئے جا رہے ہیں جن کا تعین اسکول میں موزوں روشنی سے تعلق رکھنے والے کئی گروہوں نے کیا ہے۔ روشنی کے یہ معیار ان سفارشات کا نمونہ ہیں جو اس سلسلے میں اب اسکولوں کے واسطے پیش کی جا رہی ہیں۔ اب اگر ہوتا ہے، تو میلان ایسے کاموں کا معیار اٹھانے کی طرف ہوگا جیسے سینا اور خاکہ بنانا۔

پچھلے چند برسوں میں اسکول کی روشنی کے سلسلے میں دیا جانے والا زور بدل گیا ہے۔ بنیادی طور پر توجہ اب بھی دستیاب ہونے والی روشنی کی کافی مقدار پر ہے۔ جیسا کہ نقشہ ۳ سے ظاہر ہوتا ہے۔ زیادہ فکر، بہر حال، سایوں سے بچنے کے لئے روشنی کے درست پھیلا، علاقہ نگاہ پر

---

[2] "Recommended Illumination Levels for Classrooms and Other School Areas," *IES Lighting Handbook*, pp. 10–76. New York: Illuminating Engineering Society, 1947

فہرست ۱۴ اسکول کی عمارتوں کے لئے روشنی کے مجوزہ معیار

کمروں کی قسمیں	کم سے کم فٹ لیمپ موم بتی کی روشنی کی سفارش		
	الیومینیٹنگ انجینئرنگ سوسائٹی*	نیشنل ایجوکیشن ایسوسی ایشن†	یو۔ ایس۔ آفس آف ایجوکیشن**
جماعت اور مطالعے کے کمرے	۳۰	۳۰	۳۰
راہداریاں	۵	۵	
خاکے بنانیوالے کمرے	۵۰	۵۰	۴۰
ورزش گاہیں	۲۰	۲۰	
تجربہ گاہیں	۳۰	۵۰ – ۳۰	۴۰
لیکچر کے کمرے	۳۰	۵۰ – ۲۰	
دوپہر کے کھانے کے کمرے	۱۰	۱۰	
سلائی کے کمرے	۵۰	۱۰۰	۴۰
سیڑھیاں	۱۰	۵	
دکانیں	۳۰	۱۰۰ – ۳۰	۳۰
حفاظت نگاہ کے کمرے	۵۰	۵۰	۴۰
گودام	۵		
غسل خانے	۱۰	۱۰	

* From IES Lighting Handbook. New York Illuminating Engineering Society, 1947.

† From Teaching about Lighting and Sight, p 45 Washington, D.C.: Research Division, N E A 1946

** From Hamon, Ray L. Lighting Schoolrooms, Pamphlet No 104. Washington D C : U.S. Office of Education, 1948.

پڑنے والی روشنی کی مقدار میں نمایاں قسم کے فرق سے گریز کرنے اور چکا چوند دور کرنے کے سلسلے میں کی جاتی ہے۔ جیسے کہ ایک معتبر شخص نے کہا ہے:[3]

"اطمینان بخش بصری ماحول کے لئے کمرہ اسکول کی سطحات پر روشنی کی چمک ... ۵ فٹ لیمبرٹ[4] سے زیادہ نہیں ہونی چاہئے عنصر چکا چوند ۱۵ سے زیادہ نہیں ہونا چاہئے"

"صاف رویت کے لئے کار بصری یا مرکزی علاقہ نظر میں روشنی کی چمک میں نمایاں فرق کی ضرورت ہوتی ہے لیکن کار بصری سے ملے ہوئے یا باہر والے علاقے میں روشنی کی چمک کے فرق حد میں رکھنے چاہئیں کیونکہ یہ آنکھ کے کام کو آسان بنانے میں اور لیاقت بڑھانے میں معاون ثابت ہوتے ہیں۔"

مصنف بیان جاری رکھتے ہوئے کہتا ہے کہ اسے حاصل کرنے کے لئے:

"توازن روشنی اس وقت تک حاصل نہ ہو سکے گا جب تک رنگ کو روشنی کا برابر شریک نہ سمجھا جائے۔ بہت سے کمرہ اسکولوں میں دیکھنے کے حالات جتنے قمقموں کی تعداد بڑھانے سے بہتر بنائے جا سکتے ہیں اسی قدر انہیں رنگنے کے بعد بنائے جا سکتے ہیں۔ کمرے کی زیادہ منعکس کرنے والی سطحات روشنی کو بہتر بنانے میں اس طرح مدد دیتی ہیں کہ روشنی کی چمک کے اختلافات کو کم کرتی اور ملنے والی روشنی کو واقعی بڑھا دیتی ہیں۔ اگر کمرے اور فرنیچر کی سطحات زیادہ فی صدی روشنی منعکس کریں تو روشنی پھیل جاتی ہے اور سائے گھٹ جاتے ہیں۔"

وہ مزید مشورہ یہ دیتا ہے کہ چھتیں اس طرح سے بنی ہونی چاہئیں کہ عنصر انعکاس ۸۵ فی صدی ہو، دیواروں کا عنصر انعکاس تختوں کے حاشئے تک ۶۰ فی صدی سے کم نہ ہو، اور تختوں کے حاشئے سے تختہ فرش تک عنصر انعکاس ۴۰ فی صدی سے کم نہ ہو، سمہاوٹ کا عنصر انعکاس کمرے کا احاطہ کرنے والی دیواروں کے عنصر انعکاس کے تقریباً برابر ہو، فرش ۳۰ سے ۴۰ فی صدی تک عنصر انعکاس قائم رکھیں، اور سامان جیسے ڈیسک، میزیں، کرسیاں بھی ۳۰ سے ۴۰ فی صدی تک عنصر انعکاس قائم رکھیں۔

---

[3] Hamon, Ray L. *Lighting Schoolrooms*, Pamphlet No. 104, p. 4. Washington, D.C.: U.S. Office of Education, 1948.

[4] ایک مربع سینٹی میٹر سطح پر پڑنے والی روشنی کی اکائی ۔ مترجم

ذیل کی فہرست کمرے کے رنگوں کی انعکاسی اہمیت کا اندازہ کرنے میں مستعد استاد کے لئے مددگار ثابت ہوگی۔ اس علم کے ساتھ کہ روشنی کے خاطر خواہ معیار کیا ہوتے ہیں، اور رنگوں کی انعکاسی اہمیت کے معمولی اندازے کے بعد، استاد طلبہ کو اتنی زیادہ سے زیادہ روشنی مہیا کرنے کے لئے بہت کچھ کر سکتا ہے جتنی کی اجازت مادی حالات دیں۔ سایوں کو ادھر ادھر ہٹا کر فائدہ اٹھایا جا سکتا ہے، زیادہ بڑے قمقمے استعمال کئے جا سکتے ہیں۔ اگر نشستیں پیچوں سے نیچے جڑی ہوئی نہیں ہیں تو طلبہ بہترین روشنی کی تلاش میں انھیں ادھر ادھر رکھ سکتے ہیں۔

فہرست ۵۔ بعض رنگوں کا اوسط عنصر انعکاس

رنگ	اوسط قیمت انعکاس	رنگ	اوسط قیمت انعکاس
سفید	.۸۸	گہرا - نیلا	.۵۸
ہلکا - نیلا - ہرا	.۷۲	- پیلا	.۵۰
- پیلا چمڑے کا رنگ	.۷۰	- بھورا	.۱۰
- دودھیا	.۷۹	- بھورا خاکستری	.۲۵
- بھورا خاکستری	.۷۳	- ہرا	.۵۷
- نیلا	.۵۵	- کالا	.۵۳
درمیانی - نیلا - ہرا	.۵۴	روغن دار لکڑی	
- پیلا	.۶۵	میپل	.۴۲
- پیلا چمڑے کا رنگ	.۶۳	اخروٹ	.۱۶
- بھورا خاکستری	.۶۱	مہاگنی	.۱۲

ماخوذ از Electrical World, p 107, October 25, 1947.

روشنی کو ضبط میں رکھنے کے واسطے مشورے

جو مشورے یہاں دیئے جا رہے ہیں ان کا اطلاق خصوصی طور سے پرانے رواتی کمرو

جماعت پر ہوتا ہے۔ جہاں خوش قسمتی سے اساتذہ ایسے اسکولوں کی عمارتوں میں پڑھا رہے ہیں جو جدید تعلیمی پروگرام میں سہولت پیدا کرنے کے خیال سے بنائی گئی ہیں، وہاں کمرے نسبتاً بڑے، روشنی زیادہ اور درست طور سے مرکب کی ہوتی ہے، اور کمروں میں ورکشاپ کی سی آزادی کی بنا پر استاد اور شاگرد دونوں کے واسطے یہ آسان ہے کہ اپنے کاموں میں اس طرح ردوبدل کر لیں کہ روشنی کے سارے امکانات سے پورا فائدہ اٹھا سکیں۔

ایک عالم گیر پہلے اصول کی مقررہ شرط یہ ہے کہ روشنی طالب علم کے بائیں کندھے کے اوپر سے آنی چاہئے۔ یہ اصول تقریباً ہر عام مشورے کی طرح ذہانت آمیز ترجمانی چاہتا ہے اس اصول کا پہلا مفروضہ یہ ہے کہ نشستوں کی ترتیب کم و بیش مقرر ہو اور اس لئے اس اصول کے تحت پوری صورت حال کو اہمیت دی جانی چاہئے۔ لکھنا پڑھنا تصویریں بنانا وغیرہ قیاساً مقررہ نشستوں کی صورت میں کیا جاتا ہے۔ اصول کی بنیاد ان سایوں سے بچنا ہے جو لکھتے وقت، تصویریں بناتے وقت یا نشستی انداز کے کسی اور کام میں مصروف رہتے وقت بنتے ہیں۔ اس صورت میں روشنی داہنے کندھے کے اوپر سے آنی چاہئے۔ اگر طالب علم پڑھ رہا ہو یا جماعت کے مباحثے میں مصروف ہو جس میں لکھنے کی ضرورت نہ ہو تو اس بات سے کوئی فرق نہیں پڑتا کہ روشنی کس کندھے کے اوپر سے آرہی ہے۔ دوسرا مفروضہ جو اصول کے اور زیادہ پیچھے کارفرما ہے، یہ ہے کہ طلبہ دائیں ہاتھ سے کام کرتے ہیں اگر استاد بائیں اور دائیں ہاتھ والے دونوں طرح کے طلبہ کے سلسلے میں اصول کا بے سوچے سمجھے استعمال کرے تو اس کے مقصد میں خلل پڑتا ہے۔ ان دنوں جب نشستوں کی ترتیب بدلنا رائج ہو گیا ہے، اس اصول پر ذہانت کے ساتھ عمل کرنا چاہئے۔ جہاں شمالی قسم کی سر پر شکتی روشنی ہو، اور دیواری روشنی کے انعکاس سے روشنی اس طرح گھل مل جائے کہ سائے نہ پڑیں، تو اس اصول کا اطلاق نہیں ہوتا۔

دوسرا اصول یہ ہے کہ جہاں تک ممکن ہو چکاچوند کو ختم کرنا چاہئے۔ چکاچوند اس بنا پر پیدا ہو سکتی ہے کہ کھڑکیوں پر درست قسم کے شیڈ نہ ہوں یا بالکل شیڈ نہ ہوں۔ سامنے کی کھڑکیاں یا کمرے کے دونوں طرف والی کھڑکیاں چکاچوند یا ایک دوسرے کو کاٹتے ہوئے سائے پیدا کر دیتی ہیں۔ دیکھنے والے کے لئے گھبرا دینے والی بات ہوتی ہے کہ ایک طالب علم لکھتے یا پڑھتے وقت کتاب پر پڑنے والی سورج کی براہ راست روشنی سے بچنے کے لئے

نہایت بے آرامی کے ساتھ برابر پہلو بدل رہا ہو اور استاد اس مشکل کا احساس کئے بغیر یہ سب دیکھ رہا ہو۔ چمکدار سطحیں خصوصاً پالشدار تختۂ سیاہ، نہایت پریشان کن ہوتے ہیں۔ چکا چوند تختۂ سیاہ کی تحریر کو پڑھنا نہایت مشکل بنا دیتی ہے۔ غیر موزوں مصنوعی روشنی اور کمرے میں سامنے والی نزدیک اور براہ راست روشنی سخت چکا چوند کا ایک اور ذریعہ ہے چھت اور دیواروں کی آرائش میں استعمال کئے جانے والے گہرے اور چمکیلے رنگ اور کالے فرش، ڈیسک اور دوسرے سامان کمرے کی چکا چوند کے اسباب میں اضافہ کرتے ہیں۔ ہو سکتا ہے کہ استاد عمارت کی غیر موزوں بناوٹ کی تلافی کرنے میں کم آواز رکھتا ہو، لیکن وہ سایوں کے استعمال سے بہت کچھ کر سکتا ہے، اور بعض اوقات تعلیم کے ذریعے اور موم بتی کی موزوں طاقت کی مدد سے براہ راست یا بالواسطہ روشنی کی تبدیلی کے لئے ترغیب دلا سکتا ہے، یا جب کمرے کی معیادی آرائش کا وقت آئے تو رنگوں کا موزوں انتخاب کر سکتا ہے۔ یہ کہنا جائز ہو گا کہ بیشتر اساتذہ لاپرواہی یا درست استعمال کے اصولوں سے لاعلمی کی بنا پر کھڑکیوں کے ان شیڈوں کو بھی استعمال نہیں کرتے جو ۵۰ فی صدی کارآمد ہوتے ہیں۔ اس سلسلے میں استادوں کو ذہن میں رکھنے کے لئے ایک اچھا اور آسان اصول یہ ہے کہ بصری علاقے میں بصری آرام اور کارکردگی بڑھانے کے لئے کوئی علاقہ یا ذریعہ روشنی نہ کام سے زیادہ روشن، اور نہ کام کے ایک تہائی سے کم روشن ہونا چاہیے، لیکن روشنی کی عام سطح اونچی ہونی چاہیے۔"[1]

تیسرا اصول یہ ہے کہ تاریک اور ابر آلود دنوں میں کمرے کے ایک طرف کی کھڑکیوں کے شیڈ اٹھا دینے چاہئیں، اور مصنوعی روشنیاں، خصوصاً وہ جو کمرے میں کھڑکیوں کی مخالف سمت میں ہوں، استعمال کرنی چاہئیں۔ کیونکہ استاد کو کسی کمرے کا "روشن لگنا" اسے واقعی روشن نہیں کرتا۔ معروضی معیار ہی وہ معقول رہبر ہوتے ہیں جن کی اطاعت استاد کو

---

[1] مندرجہ ذیل کتاب میں دیئے ہوئے حوالے کی تشریح:

American School Buildings, Twenty-Seventh Yearbook, American Association of School Administrators, p. 222 Washin ton: National Education Association, 1949

کرنی چاہیئے۔

ایک چوتھا اصول' جسے اکثر توڑا جاتا ہے' یہ ہے کہ استاد اگر جماعت کی توجہ اپنی طرف کرانا چاہتا ہے' تو اسے کمرے میں ایسے مقام پر کھڑا ہونا چاہئے جو کھڑکیوں سے خاصے فاصلے پر ہو۔ بہت سے اساتذہ کو بلند خوانی کے دوران یا جماعت کے کسی اور قسم کے کام کے دوران جس میں طلبہ کو استاد کی طرف اکثر توجہ مبذول کرنی پڑے' کھڑکی کے سامنے کھڑے ہونے کی عادت ہوتی ہے۔ ایسی حالت کی ناپسندیدگی خود ہی ظاہر ہے۔ اساتذہ کمرہ جماعت کے جدید طریقہ تدریس جتنے زیادہ اپناتے جائیں گے' ان احتیاطوں کی ضرورت اتنی ہی کم ہوتی جائے گی۔

ایک پانچواں اصول یہ ہے کہ روایتی انداز کی روشنی والے کمروں میں جب نشستیں مقرر ہوں تو استاد کو یہ خیال رکھنا چاہئے کہ بائیں ہاتھ سے کام کرنے والے طلبہ کسی کھڑکی کے نزدیک بیٹھیں' تاکہ ان کے کام روشنی کے سایوں کی خرابی کم سے کم اثر ڈالے۔ ایک مستعد استاد اس کام کو بڑی ہوشیاری کے ساتھ کر سکتا ہے' تاکہ طلبہ کو اپنے اس غیر معمولی پن کا احساس نہ ہونے پائے اور وہ یہ محسوس نہ کریں کہ ان کے ساتھ خاص رعایت برتی گئی ہے

اچھی گرمی اور ہوا کے لئے کیا چیزیں ضروری ہیں؟

جدید تحقیق اور معیار

پچھلے بیس برسوں میں' کمرہ جماعت سے تعلق رکھنے والے حالات کے چند ہی پہلوؤں پر اتنی گہرائی کے ساتھ تحقیق کی گئی ہے جتنی کمرے کے درجہ حرارت اور ہوا کے انتظام والے صحرائی پہلوؤں پر کی گئی ہے۔ بہت سے نتائج ان معیاروں میں تبدیلی کے مقتضی ہیں جو پہلے مقرر کئے جا چکے ہیں۔ مثال کے طور پر' آج تک کے تقریباً سارے درسی حوالوں کے بموجب کمرہ جماعت میں کم از کم تیس مکعب فیٹ فی منٹ فی کس تازہ ہوا آنی چاہئے یا ہر آٹھ منٹ بعد ساری ہوا بدل جانی چاہئے۔ حالیہ تحقیقات یہ ظاہر کرتی ہیں کہ اس حجم کی آدمی ہوا بدل جائے تو تندرستی کو کوئی خطرہ نہیں ہوتا' اور بہت سی صورتوں میں ایسا ہونا ہی

مفید ہوگا۔ کچھ حالیہ تحقیقات سے بے شک اس بات کا بھی اشارہ ملتا ہے کہ نسبتاً کم حجم کی تبدیلی ہوا صحت کے لئے زیادہ مفید ہوگی۵

کمرہ اسکول کے درجہ حرارت

خیال کیا جاتا ہے کہ ۶۸° ف کا درجہ حرارت اثر آفریں مطالعے اور تندرستی کے لئے نہایت اطمینان بخش ہوتا ہے۔ ہوا کے انتظام والے نیویارک کمیشن نے پتہ لگایا کہ ۶۸° ف سے ۲° یا ۳° ف تک اونچے نیچے سانس کی بیماریوں کے حادثات کے سلسلے میں متقابل جانچ اثر نہیں ڈالتی۔ کمیشن نے ہی یہ بھی پتہ لگایا کہ سانس کی بیماریوں کی غیر موجودگی ۷۰° ف سے زیادہ اور ۶۷° ف سے کم کے درجہ حرارتوں پر یقیناً زیادہ تھی۔ کمیشن نے مزید پتہ لگایا کہ ضرورت سے زیادہ گرم کرنے سے جسمانی کام کی مقدار پر بہت اہم اثر پڑتا ہے۔ یہ دیکھا گیا کہ ۶۸° ف کے مقابلے میں ۷۵° ف پر ۱۵ فی صدی کم کام ہوا جبکہ رطوبت نسبتی ۵۰ فی صدی تھی اور ہوا حرکت نہیں کر رہی تھی۔ اور ۸۶° ف پر جب رطوبتِ نسبتی ۸۰ فی صدی تھی تو کام گھٹ کر ۲۸ فی صدی رہ گیا۔ رطوبت ۲۵ سے ۵۰ فی صدی تک، تندرستی یا طلبہ کی سہولت پر کوئی قابلِ قدر اثر ڈالے بغیر، بدل سکتی ہے۔ ۵۰ سے ذرا کم سب سے زیادہ موزوں رہے گی۔ نیویارک بورڈ آف ایجوکیشن نے ۱۹۴۹ میں جو سفارشات کی ہیں وہ ان باتوں سے عام طور پر متفق

---

۵ اس پورے مسئلے پر مکمل اور مستند تحقیق کے لئے دیکھئے؛

5 *Heating and Ventilating Recommendations for New York State Schools*, New York State Education Department, Division of School Buildings and Grounds. Albany, New York, University of the State of New York Press, 1946.

یہ بھی دیکھئے؛

American School Buildings, Twenty-Seventh Yearbook, American Association of School Administrators, pp. 140–156 Washington, D.C., National Education Association, 1949

میں۔ جہاں جسمانی کام ہو وہاں وہ کم درجہ حرارت کا مشورہ دیتے ہیں۔

استاد کمرہ اسکول میں صحت مندانہ اور لائق کام درجہ حرارت قائم رکھنے کے سلسلے میں بہت کچھ کر سکتا ہے۔ شاید اس صورت میں جب کم گرم ہونے کی وجہ سے دشواری پیش آرہی ہو، اس کے علاوہ استاد اور کچھ زیادہ نہیں کر سکتا کہ ان اسکولوں میں دفتر کو اطلاع کر دے جن اسکولوں میں درجہ حرارت کو مرکزی نظام حرارت کے ذریعے قابو میں رکھا جاتا ہے۔ زیادہ گرمی کو بڑی حد تک گرما بند کر کے اور کھلی ہوئی کھڑکیوں کے موزوں استعمال کے ذریعے ضبط میں رکھا جا سکتا ہے۔

کمرہ اسکول میں ہوا کا انتظام

برسوں تک یہ فرض کیا گیا ہے کہ ہوا کے آنے جانے کے خراب انتظام سے، ہوا میں ملی کاربن ڈائی آکسائڈ کی ضرورت سے زیادہ موجودگی کی بنا پر کیمیائی زہر پیدا ہو جاتا ہے۔ زیادہ نیا قبول شدہ نظریہ، جسے ہوا کے انتظام کا نیویارک کمیشن مانتا ہے، یہ ہے کہ ان کمروں میں محسوس کی جانے والی بے آرامی جن میں ہوا کے آنے جانے کا انتظام خراب ہوتا ہے کسی کیمیائی زہر کی بنا پر نہیں ہوتی، بلکہ اونچے درجے حرارت، زیادہ رطوبت اور گردش ہوا کی کمی کی وجہ سے جسم کی سطحوں سے خارج ہونے والی گرمی رک جانے کی بنا پر ہوتی ہے۔ . . آج کے تمام لائق ماہرین اس نتیجے پر پہنچے ہیں کہ ہوا کے انتظام کا بنیادی مسئلہ ـــ سوائے وہاں کے جہاں زہر اور ذرات نامکمل طور سے جلنے یا صنعتی طریق کاروں کی بنا پر بن جاتے یا رہ جاتے ہوں ـــ طبعی ہوتا ہے کیمیاوی نہیں، جلد سے تعلق رکھتا ہے سانس سے نہیں[4]"

---

[4] "Final Contributions of the New York Commission on Ventilation", in *School Ventilation Principles and Practices*, p. 3.

Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1931

یہ نتائج نیویارک اسٹیٹ ایجوکیشن ڈپارٹمنٹ اور امریکی ایسوسی ایشن آف اسکول ایڈمنسٹریٹرس کے ان ماخذ میں ملتے ہیں جن کا حوالہ اس باب میں پہلے دیا گیا ہے۔

اگر زیادہ گرمی، رطوبت اور ساکت ہوا اس بے آرامی کے اسباب ہیں جس کا تعلق ہوا آنے
انے کے خراب انتظام سے ہے تو کھلے طور پر ہوا کے انتظام کا خاص مقصد جہاں بھی ایسے حالات
وں ان کو درست کرنا ہے۔ کمیشن کا مطالبہ ہے کہ ہوا کے انتظام کا بڑا مقصد جسمانی گرمی کو
دور کرنا ہے' اور یہ مقصد کم رطوبت' نیچے درجہ حرارت اور گردش ہوا سے حاصل ہو سکتا ہے
؛ مزید مشورہ دیتے ہیں کہ ہوا کے خراب انتظام والے کمروں میں ایسی بو پیدا ہو جاتی ہے جو
جمالیاتی طور پر ناخوشگوار ہوتی ہے' لیکن تندرستی پر سوائے اس امکانی اثر کے کہ بھوک کم
ہو جاتی ہے اور جو بظاہر اس بو کا نتیجہ ہوتی ہے' کوئی اور برا اثر محسوس نہیں کیا گیا۔

اس ... کو اس تنزاعی معاملے پر فکر کرنے کی ضرورت نہیں جو ہوا کے موزوں انتظام والے
نظاموں ... ے میں چل رہا ہے۔ اگر کمرے کی ہوا ہر آٹھ منٹ کے بعد نہ بدلے تو وہ بغیر
فکر کئے بڑھا سکتا ہے۔ اگر درجہ حرارت اور رطوبت اختیار میں ہیں اور تھوڑی سی حرکت ہوا کا
یقین ہے' تو تندرستی کے لئے کوئی خطرہ محسوس کرنے کی ضرورت نہیں۔ تجربات سے ظاہر ہو
کہ ہوا کو صاف کرنے اور اسے ۳۰ مکعب فیٹ فی منٹ فی طالب علم کی رفتار سے گردش
دینے والی نہایت مکمل قسم کی مشینیں' عام حالات میں سادی قسم کی ہوا کش کھڑکیوں سے
بہتر ثابت نہیں ہوتیں۔ حقیقت یہ ہے کہ جہاں ہوا اتنی تیزی سے گردش کرتی ہے وہاں
طلبہ اور اساتذہ بو دُں اور تکلیف دہ سرد جھونکوں کی شکایت کرتے ہیں۔ جب استاد کو ہوا
کے انتظام میں مدد دینی ضروری ہو تو کھلی کھڑکیاں جن میں طلبہ کو سرد ہوا کے جھونکوں سے محفوظ
رکھنے کے لئے شاش جو کھٹے لگے ہوں' اطمینان بخش سمجھی جاتی ہیں۔ وہ خاص چیزیں جن کا استاد
کو خیال رکھنا چاہیئے' طلبہ پر سرد جھونکے نہ پھینکنے والی گردش ہوا' گرمی اور بہت زیادہ
رطوبت ہیں۔

۴۔ نشست کے مسائل کیا ہیں؟

اسکول میں نشستوں کے اصول صحت

اسکولی نشستوں کے اصولِ صحت پر حالیہ برسوں میں بڑی احتیاط سے تحقیق کی گئی ہے

بینٹ (Benett) نے اپنی سخت محنت والی تحقیق[7] میں یہ دکھانے کے لئے اعداد و شمار دیے ہیں کہ درست عضویاتی نشوونما اور تندرستی پر اسکول کی غیر موزوں نشستیں کتنا برا اثر ڈالتی ہیں۔ ۴۰۰ افراد کی ایک مثال میں جو بوسٹن میں لنگڑے لولوں والے اعضا کے اسپتال میں زیر علاج تھے، ۱۷ فی صدی سے زیادہ افراد کے بارے میں خیال تھا کہ ان کے مرض کی شروعات اسکول میں ہوئی۔ لڑکیاں اسکول کی بری نشست کا زیادہ شکار ہوتی ہیں۔

استاد کو نشستیں مہیا کی جاتی ہیں، لیکن بیشتر اسکول مختلف ناپ کی کرسیوں اور ڈیسکوں سے آراستہ کئے جاتے ہیں۔ استاد کو اچھی طرح دیکھ لینا چاہئے کہ کمرہ اسکول کی نشستوں کے ناپ کی ترتیب مدارج کی حدود میں رہ کر نشستوں میں بہترین قسم کی کیا ردوبدل ہو سکتی ہے استاد کو نشستوں کی کسی سائنسی تحقیق سے جس میں عملی مشورے دیئے ہوں، رجوع کرنا چاہئے۔

روشنی اور نشستیں

روشنی پر غور کرتے وقت اچھی نشستوں کے کچھ پہلو اتفاقاً زیر بحث آگئے تھے۔ اس مفروضے پر کہ استاد کو روایتی نشستوں اور حالات روشنی سے مقابلہ کرنا ہے، یہ مشورہ دیا گیا تھا کہ طلبہ کو، سوائے چند مخصوص صورتوں کے، اس انداز سے بٹھایا جاتے کہ روشنی بائیں کندھے کے اوپر سے آسکے۔ ایسا کرنا مشکل ہے کیونکہ طلبہ کمرے میں سامنے بیٹھے ہونگے ان کا مقام مثالی ہوگا، لیکن جو پیچھے درمیان میں کھڑکی کے نزدیک ہوں گے انھیں روشنی سامنے سے اطراف سے، اور پیچھے سے ملے گی۔ جو طالب علم پچھلی قطار میں کھڑکی کے نزدیک ہوگا اسے غالباً روشنی کا سامنا کرنا پڑے گا۔ جہاں استاد کے پاس ہٹائے جانے کے لائق نشستیں یا میزیں اور کرسیاں ہوں وہاں ان مشکلات پر قابو پانے کے لئے ان جگہ میں ردوبدل کرنی چاہئے۔

طالب علم کے سامنے کتاب جس زاویئے پر رکھی ہو وہ پڑھنے میں آسانی پیدا کرنے کے لئے اہم ہوتا ہے۔ اگر چاہتے ہوں کہ الفاظ مسخ نہ ہوں تو صفحہ براہ راست عمودی لکیر پر

---

[7] Bennett, H. E. *School Posture and Seating*, chapters IV–V. Boston: Ginn and Company, 1928.

آنکھ کے سامنے ہونا چاہئے۔ اکثر اوقات طالب علم غیر شعوری طور پر نیچے دتا ب کھا کر آنکھ اور صفحے کے درمیان تقریباً عمودی تعلق پیدا کرنے کی کوشش میں بے ڈھنگی نشستیں اختیار کرنے لگے گا ترچھی سطحوں کے ڈیسک نہایت معقول ہوتے ہیں۔ جہاں یہ مہیا نہ کئے جائیں وہاں مستعد استاد کو کوئی ایسا طریقہ بتانا ہوگا جس کی مدد سے طالب علم وقت کے وقت اپنی کتاب کو اسی انداز میں ماترچھا کر سکے۔ اکثر اوقات طلبہ کو دیکھا گیا ہے جس کتاب کو وہ پڑھ رہے ہوں اس کے اوپر حصے کے نیچے دو ایک کتابیں رکھ لیتے ہیں، تا کہ وہ زاویہ بن جائے جس کی بنا پر آنکھوں اور صفحے کے درمیان تقریباً عمودی لکیر بن جائے۔

سننے اور بیٹھنے کا نقص

بیشتر جماعتوں میں استاد کو سننے کے نقص والے دو ایک طالب علم ملیں گے بہت ہی کم معاملوں میں نقص اتنا نمایاں ہوگا کہ استاد مریض کو فوراً پہچان سکے۔ عام طور سے بہرا محض ادھورا ہوتا ہے، اور اگر وہ زیادہ عرصے سے ہے، تو طالب علم نے ایسے ذرائع اپنا لئے ہوں گے کہ اس عیب کو معمولی دیکھنے والا پہچان نہ سکے۔ مصنف کو یونیورسٹی کی ایک طالبہ سے سابقہ پڑا جس کا ایک کان بالکل بہرا اور دوسرا خراب تھا۔ طالبہ سے چار سال تک رک رک کر تعلق رکھنے کے باوجود اس کی دشواری کا پتہ نہ لگ سکا، حتیٰ کہ ایک دن جب وہ دفتر میں تھی اس نے یونہی کہا کہ ایک بیماری نے اس کی سماعت آدھی کر دی ہے۔ اس نے سمعی محرک میں اضافہ کرنے کے لئے لب ہلا کر پڑھنا شروع کر دیا تھا۔

بیشتر طلبہ اس قسم کے جسمانی عیب کے بارے میں بڑے حساس ہوتے ہیں۔ استاد کو اپنی جماعتوں کے ہر طالب علم کے جسمانی ریکارڈ سے واقف ہونا چاہئے، اور جتنا ممکن ہو اتنے غیر محسوس طور پر ان طلبہ کو جماعت میں استاد کے مقررہ مقام کے سامنے نزدیک یا ایسے زاویئے سے بٹھانا چاہئے جس سے بائیں یا دائیں کان کے بہرے پن سے کم از کم نقصان ہو سکے۔

سیکھنے کا نشست سے تعلق

کمرہ جماعت میں بیٹھنے کی روایتی ترتیب اسی قدر روایتی تعلیمی نظریئے پر مبنی ہے کہ سیکھنے کا عمل انڈیلنے کی طرح ہے۔ طلبہ کو یہ سمجھا جاتا ہے کہ خالی برتنوں کی طرح ہیں جن میں

استاد کے لبوں سے نکلا ہوا عقلمندی کا سنہری چشمہ سننے والوں کے مشتاق کانوں ابھتا ہے استاد تعلیمی صورت حال کا مرکز ہوتا ہے، اس لئے نشستوں کا اس طرح انتظام کیا جاتا ہے کہ ساری توجہ استاد پر مرکوز ہو جائے۔ اس نظریئے کو تعلیم کا استاد مرکز نظریہ کہا جاتا ہے۔ اسی نظریۂ تعلیم کے بموجب قدرتی طور پر طریقہ لیکچر تدریس کے طریقے پر حاوی رہا ہے۔ امریکہ میں کمرہ جماعت کا طریقہ لیکچر سے بتدریج بدل کر بلند خوانی یا سبق سننا ہو گیا آخرالذکر طریقہ اسی نام سے پکارا جاتا ہے۔ استاد کا مقام اب بھی مرکزی رہا اور اندیلینے کا عمل درسی کتاب کے ذریعے ہونے لگا۔ بلند خوانی کے واسطے بھی نشستوں کی ترتیب اسی قدر اطمینان بخش رہی جس قدر لیکچر کے واسطے تھی انتظام میں آسانی اور خاموشی کے خیال سے نشستیں فرش میں فوج کی صفوں کی طرح جڑ دی گئیں۔

آج ــ نظریاتی طور پر ــ سب کچھ بدل گیا ہے نشستیں کم وبیش ماضی کی طرح ہیں ــ عمل کی مطابقت نظریئے کے قدم بہ قدم نہیں ہے۔ لیکچر کو اتفاق خیال کیا جاتا ہے، اور روائتی بلند خوانی بدنام ہو چکی ہے۔ دوسرے طریقوں نے اس تسلیم شدہ تعلیمی نظریئے کے مطابق اپنے اندر اضافے کر لئے ہیں، جس کی بنیاد طفل۔ مرکز تصور تعلیم پر ہے۔ جمود نہیں بلکہ حرکت سیکھنے کی کنجی خیال کی جاتی ہے۔ لیکن ہمارے اسکولوں کی بڑی اکثریت میں نشستوں کا انتظام قابل تعریف حد تک دو سو برس پہلے کے تعلیمی فلسفہ وعمل سے میل کھاتا ہے۔ ہلکے بیٹھنے والی کرسیاں اور میزیں، بھاری اور نہ ہٹائے جانے والے ڈیسکوں کی بتدریج جگہ لے رہی ہیں۔ ان مقاموں پر دیکھنے والا یہ دیکھے گا کہ طلبا دائروں میں جمع ہو کر بیٹھے ہیں اور استاد دائرے کے اندر بیٹھا ہے۔ یا وہ کمرے کے اندر مختلف مقاموں پر چھوٹے گروہوں کی شکل میں جمع ہیں، یا شاید کرسی یا میز پر خاموشی سے کام کر رہے ہیں اور استاد تعلیمی رہبر یا ہدایت کار کی حیثیت سے پس منظر میں ہے۔ نئے نظریہ تعلیم سے میل کھانے کے لئے انتظام نشست قابل تبدیل ہونا چاہئے، تاکہ جب لیکچر یا جانچ چل رہی ہو تو اس طرح ترتیب دیا جا سکے کہ نشستوں کا منہ کسی ایک طرف ہو جائے جب مباحثہ چل رہا ہو تو نشستوں کو دائرے یا چھوٹے گروہوں میں ایک ایک کر کے رکھا جا سکے تاکہ صورت حال کی ضرورتیں پوری ہو سکیں۔

وہ استاد جو نسبتاً نئے نظریۂ تعلیم کو مانتے ہیں نشستوں کے ایسے پلان کو اپنی ضرورتوں

کے مطابق بنانے میں دشواری محسوس کرتا ہے جو کسی متضاد نظریے کے مطابق ہو۔ وہ زیادہ سے زیادہ یہ کرسکتا ہے کہ تبدیلیاں کرے۔ اسکول کی زندگی سنوارنے کے لئے خاصی کوشش سے واضح سمت کا تعین کرنے کے بعد مہارت استدلال کے ذریعے، تبدیلیاں لائی جاسکتی ہیں ۔ کم از کم قابلِ حرکت ڈیسک ۔ لیکن، اگر یہ تبدیلیاں آئیں تو رفتہ رفتہ آنی چاہئیں۔ یہاں صبر ایک وصف بن جاتا ہے۔ استاد کے لئے اہم بات یہ سمجھنا ہے کہ کمرہ جماعت کے انتظام کے پیچھے کون سا فلسفہ تعلیم اور طریقہ کارفرما ہے تاکہ جہاں بھی ممکن ہوں وہاں ذہانت آمیز تبدیلیوں اور ردوبدل سے پورا فائدہ اٹھایا جاسکے۔

کمرہ جماعت کا اچھا ساز و سامان کیا ہے؟

کمرہ جماعت کے سازوسامان کی ضرورت

باب ۱۵ میں بصری امدادوں کے نقطہ نظر سے اور خاصی تفصیل کے ساتھ ساز و سامان کے مسئلے پر بحث کی گئی تھی۔ اس جگہ ساز و سامان کے مسائل کا ذکر محض مختصراً کیا جائے گا۔ ایک نئے مصنف نے کہا ہے" ایک اچھا استاد جماعت کو تصویر دکھائے بغیر قدر شناسی کا سبق پڑھا سکتا ہے، لیکن تصویر کے بغیر بیشتر اساتذہ کا انجام ناکامی ہوگا!" یہ پرانے یہودیوں کی اس شکایت کی طرح ہے جو وہ مصریوں کی قید میں رہنے کے دوران کیا کرتے تھے کہ انھیں بھوسے کے بغیر اینٹیں بنانے پر مجبور کیا جاتا ہے۔ تدریس بہت سے دوسرے پیشوں کے مقابلے میں زیادہ خوش قسمتی کا کام ہے؛ کوئی فرد بہت کم سازوسامان کے ساتھ پڑھا سکتا ہے۔ لیکن موزوں سازوسامان کے ساتھ لیاقت کس درجہ بڑھائی جاسکتی ہے، یہ ایک اور ہی قصہ ہوگا۔ مصنف کچھ عرصے پہلے اسکول قانون کے ایک گریجویٹ سے ملا، اور ریاستی امتحان قانون میں اچھی طرح کامیاب ہونے اور سند حاصل کرنے پر مبارکباد دینے کے بعد اس سے پوچھا کہ اس نے کہاں وکالت شروع کی ہے۔ اس نے جواب دیا کہ وہ وکالت نہیں کر رہا کیونکہ وہ کسی جماعت

قانون سے تعلق قائم نہیں کر سکا۔ اس کے وطن میں کوئی عدالتی لائبریری نہیں، علاوہ اس کے پاس اتنا سرمایہ نہیں کہ ضروری سازوسامان حاصل کر سکے۔ کوئی استاد سازوسامان کا اتنا پابند نہیں ہوتا، حالانکہ غیر تربیت یافتہ عوام یہ محسوس نہیں کر پاتے کہ بہترین تدریس کے واسطے سازوسامان کی کتنی ضرورت ہوتی ہے۔ اس حقیقت کی بنا پر کہ استاد اسکول بغیر اس کے بظاہر کام چلا سکتے ہیں، استاد کو چاہئے کہ سازوسامان کو کم اہمیت نہ دے۔ ایک اچھی پیشہ ورانہ ذاتی لائبریری استاد کے لئے ضروری ہوتی ہے۔

ضروری سازوسامان

بیشتر چھوٹی برادریوں میں اسکول کے معمولی لیکن ناگزیر سامان کی المناک طور پر کمی ہوتی ہے۔ دفتری فائلیں، میموگراف یا مثنیٰ بنانے والی مشینیں، نقشے۔ حتیٰ کہ نفیس تختہ سیاہ، تحریر مٹانے والے، اور چاک۔ ہمیشہ میسر نہیں آتے، یا اگر آتے ہیں، تو بری حالت میں اور کم معیار کے ہوتے ہیں۔ ہمارے بیشتر بڑے اسکول زیادہ خوش قسمت ہیں۔ بہت سی قابل پسند چیزوں کی کمی ہو سکتی ہے، لیکن ضروری چیزیں عام طور پر ان کے پاس ہوتی ہیں، اور یہ مقدار اور معیار کے اعتبار سے اچھی ہوتی ہیں۔

تختہ سیاہ اسکول کے لئے ناگزیر خیال کئے جاتے ہیں، اور واقعی ہوتے بھی ہیں۔ تختہ سیاہ کے لئے جتنی زیادہ جگہ وقف کی جاتی تھی، وہ پہلے کے مقابلے میں کم ضروری سمجھی جاتی ہے۔ اس میں سے کچھ جگہ زیادہ منافع بخش طور پر نمائشی بورڈوں کے لئے استعمال کی جا سکتی ہے۔

ایک وسیع کتب خانہ اچھے اسکول کے لئے اور زیادہ لازمی بنتا جا رہا ہے۔ تعلیمی نقطۂ نظر اور طریقۂ تدریس میں تبدیلی کے پیش نظر معیاری حوالوں کے واسطے نئے حق طباعت والی کتابوں اور ہر بڑے مضمون سے تعلق رکھنے والے زائد سامان تعلیمی کے معقول کتب خانے کی ضرورت پیدا ہو گئی۔ ایک چھوٹے اسکول کے کتب خانے میں پانچ ہزار سے زائد ایسی کتابیں وغیرہ ہونی چاہئیں جو نسبتاً نئی لکھی ہوں۔ معمولی کتابیں جو پندرہ اور پچیس سال پہلے کے نتائج تعلیمی سے تعلق رکھتی ہوں، معمولی اہمیت کی ہوتی ہیں۔ دس سال پہلے خریدی ہوئی کتابیں، سوائے ان معیاری مضامین کی جیسے ادب اعلیٰ

متروک ہو سکتی ہیں۔ بہت سے علوم سائنس میں تو یقیناً ست روک سے ہو جاتی ہیں۔
درسی کتابوں کے ایک حالیہ ریاستی انتخاب میں، جس میں ستائیس مضامین کی درسی کتابیں پر غور کرنا تھا، درسی کتابوں کے ناشروں نے صرف چھ ایسی کتابیں دوبارہ غور کرنے کے لئے پیش کی تھیں جو چھ سال پہلے منتخب ہوئی تھیں۔ ناشر یقیناً جانتے ہوں گے کہ ان میں سے بعض کتابیں متروک ہو چکی تھیں اور بازار میں ملنے والی کہیں زیادہ بہتر درسی کتابیں ان کی جگہ لے چکی تھیں۔ بہت چھوٹے دیہی ہائی اسکولوں کے لئے یہ مشکل ہوتا ہے کہ کتابوں کے لئے خاصہ سرمایہ حاصل کریں تاکہ عمدہ کام کیا جا سکے۔ خوش قسمتی سے بہت سے ریاستی کتب خانے حتیٰ کہ ضلع کے کتب خانے بھی توسیعی خدمت شروع کر رہے ہیں جس کے تحت پچاس یا اس سے زیادہ کتابیں ایک خاص مدت کے لئے اسکول کو دی جائیں گی جنھیں کتابوں کی دوسری مقررہ تعداد سے بدلا جا سکے گا۔ اس خدمت کے بیش قیمت ہونے کے باوجود کتب خانوں کے مہتمم اور افسران اسکول اسے ایک عارضی تدبیر سمجھتے ہیں جس کی جگہ اسکول میں موزوں مناسبت کا اپنا کتب خانہ ہونا چاہئے۔ بہت سے معلمین حق بجانب طور پر یہ خیال کرتے ہیں کہ ایک بڑا اور معقول کتب خانہ اسکول کے جدید ساز و سامان کا قلب ہوتا ہے۔

سائنس کے ساز و سامان کی طرف حالیہ برسوں میں رویہ خاصہ بدلا ہے۔ قیمتی اور انوکھے ساز و سامان کو ضروری نہیں سمجھا جاتا۔ تکنیکی اسکولوں کے علاوہ اسکول کے کمرہ سائنس کی الماریوں میں جس قسم کا مہنگا تجرباتی ساز و سامان پریشان کن انداز میں بھرا رہتا تھا، اس میں یقیناً تخفیف کی جا رہی ہے۔ ان الفاظ کا اطلاق، بہرصورت نہایت چھوٹے ہائی اسکول پر نہیں ہوتا۔ اچھے تجرباتی کام کی ضروریات تو ایک طرف رہیں، یہ اچھے لیکچر و مظاہرے کے واسطے ضروری ساز و سامان بھی شاذونادر ہی مہیا کر پاتا ہے۔ بہت سے لوگ طبیعات اور عام سائنس کے نصابوں کے واسطے سستے سامان کا استعمال زیادہ مناسب سمجھتے ہیں ــــ وہ سامان جس سے طالب علم واقف ہو ــــ اس کے مقابلے میں کہ سامان مہنگا ہو، آلے اتنے پیچیدہ ہوں کہ ان میکانی اصولوں کی توضیح کرنے کے بجائے جن کی ان سے توقع رکھی جاتی ہو، زیادہ تر توجہ ان کے اچھوتے پن پر مبذول ہو جاتی۔ گھروں میں پائے جانے والے بہت سے میکانکی پرزے و کلیں خصوصاً وہ جو دیہی برادریوں میں ہوتے ہیں،

ان اصولوں کی تشریح کی بنیاد مہیا کرسکتے ہیں جن کے بارے میں ان کلوں اور پرزوں کو حرکت کرتے دیکھ کر طلبہ نے بارہا سوالات کئے ہیں۔ ریڈیو، انڈا پھینٹنے والی مشینیں کریم علیحدہ کرنے والی مشینیں اور حتی کہ موٹر کاروں کے رد شدہ انجن مظاہرے کا مقصد پورا کرسکتے ہیں مصنف نے حال میں ایک دیہاتی ہائی اسکول کا دورہ کیا جہاں عمل اشتعال برقی رو، کمانیوں کے تناسب وغیرہ کا مطالعہ کرنے کے لئے سائنس کی جماعت کا ایک فرد پرانی فورڈ کے ماڈل ٹی کا انجن اسکول میں لایا تھا۔ طبیعات کے ابتدائی نصاب کے تقریباً ہر دور کی توضیح ایسے سازوسامان کے ذریعے کی جاسکتی ہے جس سے طالب علم واقف ہو، جو اس کی دلچسپیوں کے قدرتی ماحول سے تعلق رکھتا ہو، اور ہر روز اس کے استعمال میں آتا ہو۔

مخصوص مضامین میں، تعلیم جسمانی میں بھی سازوسامان پر دیئے جانے والے زور میں اسی طرح کی تبدیلی آئی ہے۔ نہایت پیچیدہ قسم کا سامان ضروری نہیں سمجھا جاتا۔ کچھ ایسے آلے جو خاص طور سے اصلاحی کام کے لئے بنائے گئے ہوں فراہم کرنے چاہئیں حسن افزا کسرت جو چاردیواری کے اندر کی جاسکے ترقی پذیر طور پر کھلی ہوا کے کھیل کود کی جگہ لیتی جارہی ہے۔ خوشی کی بات ہے کہ اسکولوں کے درمیان ہونے والے ورزشی مقابلے کے دن کھلے طور پر ناپسند کئے جانے لگے ہیں۔ بہت سے اسکولوں نے یہ ہمت دکھائی ہے کہ زیادہ مفید اور متوازن قسم کے چاردیواری والے کھیل کود کے مقابلے میں کھیل کود کے ان مقابلوں کو بالکل چھوڑ دیا ہے۔ ایسے پروگرام کے واسطے سازوسامان کی ضرورت محض معمولی مقدار میں ہوتی ہے۔ اختراع پسند استاد کے لئے یہ ممکن ہوگا کہ ذاتی قسم کا بہت کچھ سازوسامان طلبہ کے ذریعے مہیا کروا سکے، اور اگر اسکول کے بجٹ میں ساری ضروریات مطلق کے لئے گنجائش نہ ہو تو سرمایہ اکٹھا کرنے کے لئے مختلف تدبیریں اختیار کرسکے۔

۶۔ کمرے کا ماحول کس طرح تیار کیا جائے؟

ماحول کا مزاج

ایک قومی سطح کے معلم اپنا وہ تجربہ بیان کرنا پسند کرتے ہیں جو انھیں جماعت میں

'اسکول کے مسائل' عنوان پر نگراں اور پرنسپل کے ذریعہ ہوا۔ وہ یہ بحث کر رہے تھے کہ 'ماحول' اسکول کی اچھی صورت حال کے لئے ایک اہم عنصر کی حیثیت رکھتا ہے۔ سب متفق تھے کہ یہ کمرہ جماعت اور اسکول کی اخلاقی کیفیت کے لئے نہایت اہم ہوتا ہے۔ جب انھوں نے یہ تجزیہ کرنے کی کوشش کی کہ 'ماحول' کن چیزوں سے بنتا ہے تو خاصہ اختلاف پیدا ہو گیا ایک پرنسپل نے خاص طور پر زور دیا کہ 'ماحول' ناقابل فہم ہوتا ہے' اور اس کا تعلق کسی ایسی مبہم چیز سے ہوتا ہے جو استاد کی شخصیت سے متعلق ہوتی ہے۔ ان کا اصرار یہ تھا کہ وہ ہمیشہ یہ بتا سکتی ہیں کہ 'ماحول' کب اچھا یا برا ہے لیکن معروضی طور پر اس کی تعریف کرنا یا اس کے عناصر ترکیبی کا تجزیہ کرنا ناممکن ہے۔ ان کا ان اساتذہ سے جھگڑا ہو چکا تھا جن کے کمرہ جماعت کا 'ماحول' برا تھا' اور انھوں نے بعض کو اپنی عمارت سے نکال دیا تھا۔ دوسرے موسم خزاں کے دوران' اسکول کھلنے کے بعد یہ پرنسپل متذکرہ بالا معلم کے پاس آئیں اور کہا "مجھے ایک معذرت پیش کرنا ہے۔ میں اب کبھی یہ نہ کہوں گی کہ 'ماحول' ایک ناقابل فہم خوبی ہے جس کا تجزیہ نہیں کیا جا سکتا۔" اس کے پرنسپل نے اپنی عمارت کے ایک مخصوص کمرے کے بارے میں بتایا جو کئی برسوں سے پریشانی کا باعث تھا۔ اساتذہ ہٹائے گئے تھے کیونکہ ان کا کام غیر تسلی بخش خیال کیا گیا تھا۔ 'ماحول' قابل توجہ حد تک خراب تھا۔ موجودہ استانی نے پچھلے سال کچھ اچھا کام نہیں کیا تھا لیکن اس سال کچھ اور ظہور میں آیا تھا۔ جماعت میں فرق پڑ گیا تھا۔ انھیں استانی اور طلبہ کے رویے میں فرق محسوس ہوا۔ ایک بدلا ہوا 'ماحول' ملا انھوں نے اس تبدیلی کا سبب جاننے کی کوشش کی۔ دفعتاً ان پر یہ روشن ہوا کہ اس کایا پلٹ کے بعض نہایت ٹھوس اسباب ہیں۔ انھیں یاد آیا کہ یہ کمرہ' کوئلے کے دھوئیں سے سیاہی مائل دیواروں' سیاہ دھبوں والے لکڑی کے کام' پرانے چولیں ہلتے ڈیسکوں' چمکدار فرسودہ تختہ سیاہ' سیاہ' گندے' تیل سے چکنے فرشوں وغیرہ کی بنا پر کئی برسوں میلا چکٹ ہو رہا تھا۔ موسم گرما کے دوران کمرے کو درست کیا گیا تھا۔ فرش نئے کی طرح کر دیئے گئے تھے' دیواریں بادامی اور سفید کے ہلکے رنگوں سے رنگ دی گئی تھیں' لکڑی کے کام پر نسبتاً ہلکا رنگ چڑھایا گیا تھا اور نئے ڈیسک' تختہ سیاہ' اور کھڑکیوں پر ہلکے رنگ کے شیڈ لگا دیئے گئے تھے۔ چند تصویریں دیوار پر لگا دی گئی تھیں۔ انھوں نے کہا "اب میں ان میں سے چند چیزوں کو جان گئی ہوں جو مل کر 'ماحول' بناتے ہیں۔ اب کبھی میں اس صورت میں استانی کو الزام دینے کا جرم نہ کروں گی

جب دشواری کا ایک حصہ خود کمرے کے حالات ہوں؟

کچھ عرصے پہلے مصنف نے ایک اسکول کی نئی عمارت کا معائنہ کیا جس کو صرف دو یا تین سال پہلے حاصل کیا گیا تھا۔ بہت سی عمارتوں کے مقابلے میں دیواروں پر کوئی تحریر یا ڈیسکوں پر نقاشی اور خراشیں نظر نہیں آئیں۔ مصنف نے پرنسپل سے اس بارے میں رائے زنی کی۔ پرنسپل نے قدرے غرور سے جواب دیا: نہیں آپ کو عمارت یا ڈیسکوں پر نشانات نہیں ملیں گے۔ ہمارے طلبہ کو عمارت پر ناز ہے۔ وہ راہداریوں میں بھی اس شائستگی سے چلتے ہیں جسے پیدا کرنا پرانی عمارت میں ناممکن تھا۔ وہاں ہر وہ بات کی جاتی جو طلبہ عام طور پر دیواروں اور ڈیسکوں پر کرتے ہیں۔ جب سے ہم نئی عمارت میں آئے ہیں نظم وضبط قائم رکھنا کہیں زیادہ آسان ہو گیا ہے۔

جماعت کے ماحول پر استاد کا قابو

اس چیز کے دو بڑے اجزا ہوتے ہیں جسے ہم 'کمرہ جماعت کا ماحول' کہتے ہیں۔ حالتِ کمرہ اور استاد کی شخصیت۔ ان دونوں پر استاد کو بڑی حد تک قابو ہوتا ہے۔ اگر فرش، دیواریں، لکڑی کا کام، اور ڈیسک پہلے یا شکستہ حالات میں ہوں، تو وہ کمرۂ جماعت کو پورے طور سے از سر نو درست کرانے کے مواقع شاذونادر ہی حاصل کر سکتا ہے چیزیں بہر حال شاذونادر ہی اتنی خراب ہو پاتی ہیں کہ ان کی حالت اس سے زیادہ بدتر ہو ہی نہ سکے۔ دیکھنے میں آیا ہے کہ اساتذہ نے ان کمروں کو جو قدرے ڈراونی شکل کے تھے نمونے کا بنا دیا۔ اچھے کمروں کو بھی اس صورت سے بدشکل بنایا جا سکتا ہے کہ کمرہ کے ساز و سامان میں غفلت آمیز بے ترتیبی برتی جائے، کاغذ کو فرش پر اکٹھا ہونے دیا جائے۔ کچھ شیڈوں کو آدھی دوری پر اور دوسروں کو نہایت ترچھا کر کے چھوڑ دیا جائے اور استاد کے ڈیسک اور رسد کی الماریاں سامان سے بھری اور بے ترتیب ہوں، صفائی اور حسن ترتیب جماعت کے عمدہ ماحول کی پہلی شرطیں ہیں۔ وہ استاد جسے اچھے کام اور اچھے نظم وضبط کے محرک کی حیثیت سے کمرہ جماعت کے ماحول کی اہمیت کا احساس ہے، یہ خیال رکھے گا کہ طلبہ کمرہ جماعت کے اچھے حالات پر ناز کرنا سیکھیں۔ جب کمرہ جماعت از سر نو درست کرنے میں انتظامی مدد حاصل کرنے کی کوششیں بے سود ثابت ہوں تو مستعد

استاد طلبہ کا اشتراک حاصل کرے گا کہ وہ تصویریں اور چند گھریلو پودے اپنے گھروں سے لاکر لگائیں۔ آخری صورت کے طور پر دیواروں کو سجانے کے لئے، استاد خود بھی چند ڈالر کا صرفہ خوشی کے ساتھ برداشت کرسکتا ہے۔ چھوٹے اسکولوں میں پردے اور تصویریں خریدنے کے لئے معمولی سرمایہ اکٹھا کرنے کے منصوبوں میں طلبہ کا اشتراک ممکن ہوسکتا ہے۔ بیشتر پی، ٹی، اے تنظیمیں پہل کرنے والے استاد کی ضرورت سے زیادہ مدد کرنے کے لئے تیار رہتی ہیں۔

شخصیت کے اجزا، جوش و خروش، ہوشیاری، خوش مزاجی، قوت، زندہ دلی وغیرہ پر استاد قابو بھی رکھ سکتا ہے اور انھیں پیدا بھی کر سکتا ہے۔ کمرہ جماعت موافق ماحول پیدا کرنے کے لئے ان کا بڑا مقام ہے۔ استاد کو شخصیت کی معقول خصوصیات پیدا کرنے کے واسطے اتنی ہی تفصیل اور غور کے ساتھ مطالعہ کرنے کی ضرورت جتنی وہ کمرہ جماعت کے مادی حالات کے بارے میں کرتا ہے۔ درحقیقت شخصیت پر کہیں زیادہ توجہ دینی چاہئے، کیونکہ شخصیت کمرہ جماعت کے ماحول میں کہیں زیادہ دیرپا اور اثر کرنے والے عنصر کی حیثیت رکھتی ہے۔

سوالات اور مسائل

۱۔ نوعمروں کی تدریس میں کمرہ جماعت کے نقصان دہ حالات پر قابو پانا اتنی خصوصیت کے ساتھ کیوں اہم سمجھا جاتا ہے۔؟

۲۔ استاد کی ذاتی بہبود سے کمرہ جماعت کے اطمینان بخش مادی حالات کا کیا تعلق ہے؟

۳۔ اگر آپ کو ایسے کمرہ جماعت میں رکھا جائے جس میں ہوا کا انتظام خراب ہو تو آپ ہوا کا انتظام درست کرنے کے لئے کیا خاص اقدامات اٹھائیں گے۔؟

۴۔ مثالی طور پر روشن کمرہ جماعت کے واسطے جو چیزیں ضروری ہوں ان کی فہرست بنایئے؟

۵۔ اس اصول کا کیا سبب ہے کہ روشنی بائیں کندھے کے اوپر سے آنی چاہئے؟ استاد کو یہ اصول کس طرح اپنانا چاہئے۔؟

۶ ۔ ذریعہ روشنی کی نسبت سے استاد کے مقام کی اہمیت بیان کیجئے ۔

۷ ۔ درجہ حرارت کو ضبط میں رکھنے کے کیا معیار ہوتے ہیں ۔ ؟

۸ ۔ نشستوں کا اصولِ صحت اتنا اہم سوال کیوں ہے ؟

۹ ۔ کس قسم کی نشست تعلیم کے نسبتاً نئے خیالات سے میل کھاتی ہے ؟

۱۰ ۔ کمرہ جماعت کے سازو سامان کی ان نہایت معقول قسموں کو جانچیئے اور ان کی فہرست تیار کیجئے جو (ا) سارے کمرہ جماعت میں مشترک ہوں ۔ (ب) بڑے اور معمولی مضامین کی تدریس کے وقت آپ کو کمرہ جماعت میں میسر ہوں۔

۱۱ ۔ اسکول کے ذاتی اور موزوں کتب خانے کی اہمیت کو زیر بحث لائیے ۔

۱۲ ۔ سائنس کے سازو سامان کی طرف جدید رویہ کیا ہے ؟

۱۳ ۔ تجربہ گاہ کے پیچیدہ سازو سامان کے خرچے کو کس طرح کم کیا جا سکتا ہے ؟

۱۴ ۔ جسمانی تعلیم کے کام کے لئے کم سے کم معقول سازو سامان کیا ہونا چاہیئے ؟

۱۵ ۔ کمرہ جماعت کے 'ماحول' کے نہایت اہم اجزا کیا ہیں ؟

۱۶ ۔ استاد کی شخصیت کی خصوصیات کمرۂ جماعت کا ماحول بنانے میں کس طرح مدد دیتی ہیں ؟

منتخب کتابیں

Adams, B "Reflectance Factor in School Lighting," *School Executive*. 70: 50 (April, 1951).
American School Buildings, chapters IX, XIII, XIV. Twenty-seventh

Yearbook, American Association of School Administrators. Washington, D.C.: American Association of School Administrators. N.E.A., 1949.
American Standard Practice for School Lighting. Illuminating Engineering Society in American Institute of Architects. New York: American Standards Association, 1948.
"Controlled Daylight in Classrooms." *Catholic School Journal*. 51: 30a (May, 1951).
Darley, William G. "Current Trends in School Lighting." *The Nation's Schools*, 41: 37–39 (April, 1948).
Hamon, Ray L. *Lighting Schoolrooms*. Pamphlet No. 104. Washington, D.C.: U.S. Office of Education, 1948.
Harmon, Darell B. *The Coordinated Classroom* Grand Rapids, Michigan: American Seating Company, 1949.
Hathaway, Winifred. *Daylight in the Schoolroom*. New York: National Society for the Prevention of Blindness, 1946.
Heating and Ventilating Recommendations for New York State Schools. New York State Department of Education, Division of School Buildings and Grounds. New York University of the State of New York Press, 1948.
Heating, Ventilating, Air Conditioning Guide. New York: American Society of Heating and Ventilating Engineers, 1948.
I.E.S. Lighting Handbook. New York: Illuminating Engineering Society, 1947.
Lewis, E. E. "Equipping the Classroom as a Learning and Teaching Laboratory." American School Board Journal, 101: 29–30 (December, 1940).
Lighting for Shops and Special Classrooms. Washington, D.C.: Research Division, National Education Association, 1947.
Nelson, H. W. "School Heating and Ventilating During the Past Fifty Years." *American School Board Journal*, 100: 37–38 (March, 1940).
"Schools." *Aspiration, An Air Conditioning Quarterly*, vol. 7, no. 2 (1951).
Seagers, Paul W. "A Different Approach to Ventilation." *The Nation's Schools*, 42: 60, 62, 64 (October, 1948).
Seagers, Paul W. "Visual Environment for Schoolrooms." *Indiana University School of Education Bulletin*, 26: 5–21 (May, 1950).
Specifications for Chair Desk Studies, Series VII. School Plant Research, No. 2. Washington, D.C.: American Council on Education, 1942.
Visual Comfort and Efficiency in School Buildings. New York State Department of Education, Division of School Buildings and Grounds. New York: University of the State of New York Press, 1948.

(18)

مجموعی طریق کار کس طرح منظم کئے جا سکتے ہیں؟

۱۔ فوری طور پر غور کرنے کی چند باتیں کیا ہیں؟

نصاب پورا کرنے کا وقت

اگر کمرہ جماعت کے طریق کار کی تفصیلات نہایت احتیاط کے ساتھ تیار نہ کی گئی ہوں تو ہو سکتا ہے کہ استاد کو پتہ لگے کہ بہت تھوڑا کام ہو پایا اور پورا گھنٹہ گزر گیا۔ تنظیم کی کمی کی بنا پر جماعت کے پورے گھنٹے ضائع ہوتے ہیں، اسی بنا پر انتشار پیدا ہوا ہے، اقدامات پر دوبارہ عمل کرنے کی کوششیں ہوتی ہیں، ان مسائل کے انجام کار نعرہ افسوس بلند ہوتے ہیں جو اس وقت کے کام سے مناسبت رکھتے ہوں، اور بعد کے واقعات کا وہ سلسلہ ہوا ہے جس نے استاد اور شاگرد دونوں کو یہ معلوم ہونے پر حیرت میں ڈال دیا کہ ایک گھنٹہ گزر گیا اور کوئی ترقی نہ ہوتی۔ وہاں بھی جہاں وقت کا کم سنجیدہ نقصان ہوتا وقت کو درست طور پر منظم نہ کرنے کی بنا پر بڑی آسانی سے دس منٹ یہاں اور اگلے پانچ منٹ وہاں ضائع ہو جاتے ہیں۔ بیشتر اساتذہ عام طور پر مقرر کئے جانے والے وقت کے اندر نصاب کا کام مکمل کرنے میں دشواری محسوس کرتے ہیں۔ یہ بجائے خود اور دوسری چیزوں کی بابت بہت زیادہ فکر کی بات نہیں ہوتی۔ جدید تعلیم بنیادی طور پر معقول کرداری نمونوں کی نشوونما سے تعلق رکھتی ہے۔ یہ بہرحال، اہم ہے کہ کام کو اتنی اچھی طرح منظم کیا جائے کہ شاگردوں کو اتنے اہم تجربے ہوں جتنے امکانی طور پر ہو سکتے ہوں۔

طالب علم کا شوق قائم رکھئے

کام کا یکساں پروگرام تیار کرنے کی ناکامی سے بھی زیادہ سنجیدہ چیز وہ تباہ کن اثر ہوتا ہے جو طالب علم کے شوق پر ناکام تجویز سے پڑتا ہے۔ ہوسکتا ہے کہ طالب علم صورت حال کا تجزیہ نہ کر پائے اور دلچسپی کی کمی کا سبب نہ جان پائے، تاہم اس کی دلچسپی ختم ہوجاتی ہے طالب علم کی دلچسپی قائم رکھنے کے لئے جماعت کو ایک ٹھوس صحت مند رفتار کا اظہار کرنا چاہئے۔ استاد کو بہر حال حرکت کے اس تسلسل کے بہت زیادہ خودکار ہونے کے بارے میں چوکس رہنا چاہئے جو کام کے ایک حصے سے دوسرے پر جانے میں ہوجاتا ہے ورنہ اکتا دینے والی یک رنگی کا احساس پیدا ہوجائے گا۔ غیر متوقع باتوں کے واسطے خود روی اور آزادی ہمیشہ موجود رہنا چاہئے تاکہ طالب علم مستعدی پر آمادہ رہے۔

طالب علم کے سیکھنے کے مواقع ضائع کرنے سے گریز کیجئے

استاد صحیح معنیٰ میں طالب علم کے سیکھنے کے مواقع کا محافظ ہوتا ہے۔ جدید تعلیم کا تعلق ہر طالب علم کو ایسی سہولتیں مہیا کرنے سے ہے جو سیکھنے کے لئے ہمت افزائی کریں اور راستے کھول دیں۔ اسکول، گھر کے باہر، سماج کا وہ خاص ذریعہ خیال کیا جاتا ہے، جو یہ موقع فراہم کرتا ہے۔ استاد اگر کوئی ایسی چیز کرے جو ان موقعوں پر روک لگا دے تو اس اعتماد پر ضرب پڑتی ہے۔ حالانکہ غور و فکر کرنے والے لوگوں کو اس پرانے مقولے کہ "موقعہ بس ایک دفعہ ملتا ہے" میں مضمر عقیدہ قضا و قدر کو رد کرنا چاہئے، لیکن یہ یاد رکھنا بہتر ہوگا کہ یہ الفاظ ایک نہایت اہم معنوں میں صحیح ہیں۔ اگر طالب نے اس وقت کا۔ اسے ۲۵ فی صدی وقت کسی سبب کی بنا پر گنوا دیا جو وہ اسکول میں گزارتا ہے، تو اس نے وہ موقعے گنوا دیئے جو پھر کبھی نہ ملیں گے۔ مزید برآں، ہمیں یہ کہنا چاہئے کہ استاد کو جماعت کے تئیں اپنی ذمہ داری اس معنوں میں نہیں سوچنا چاہئے، کہ ایک فرد کی حاضری کے واسطے وقت صرف کرنے والے بے ضرورت طریقے اختیار کرکے پانچ منٹ گنوا دیئے، بلکہ اگر جماعت میں تیس افراد ہوں تو ذرا اس بڑے تناظر میں سوچنا چاہئے۔ کہ پانچ کا تیس گنا وقت یا جماعت کے افراد کے قیمتی میں سے دو گھنٹے اور تیس منٹ وقت گذار دیا گیا۔ طلبہ کے ضائع ہونے والے وقت کو

اگر ان معنوں میں دیکھا جائے تو ایک ڈراونی تصویر بنتی ہے۔ کوئی اہم تجارتی ادارہ معاشی طریق کار میں اس قسم کی کمی کو برداشت نہیں کرسکتا چونکہ استاد کا تعلق نوجوان کے سیکھنے کی پوشیدہ قوتوں سے ہوتا ہے، اس لئے یہ انتہائی اہم ہے کہ سیکھنے کے موقعوں کا وقت آخری درجے تک بچایا جانا چاہئے۔

وقت کی قدر کا احساس پیدا کیجئے

"وقت اور طوفان کسی کا انتظار نہیں کرتے"۔ ہم کتنی ہی خواہش کریں کہ ایسا نہ ہو، لیکن وقت کی گھڑی سوئی کے سب پابند ہیں۔ دنیا تیزی سے بڑھتے ہوئے قدم کے ساتھ چل رہی ہے جدید زندگی کے بارے میں ایک احساس عجلت ہے جس کو اسکولوں میں بھی محسوس کیا جارہا ہے۔ ایچ، جی، ویلیس (H. G. Wells) نے یہ کہہ کر اسی احساس کا اظہار کیا ہے: "تمدن کا مستقبل اس دوڑ کے نتیجے پر منحصر ہے جو تعلیم اور عظیم بربادی کے درمیان جاری ہے"۔ دنیاوی کشمکش کا ایک عالم گیر احساس پایا جاتا ہے۔ اونچے مقاموں پر متفکر اشخاص مستقبل کی ذمہ داری کے لئے اسکول کی طرف اشارہ کر رہے ہیں۔ اسکول کو ان مسائل کا سامنا ہے۔ دنیا اتنی پیچیدہ بن چکی ہے اور اس کے مسائل اتنے وسیع اور الجھے ہوتے ہیں کہ طالب علم کو ان تجربات کے موقعے دینے کا دائرہ، جن سے ادراک بڑھے اور لیاقت پیدا ہوتا کہ ان مسائل سے بہترین طور پر نبرد آزما ہوسکے، بہت محدود ہوگیا ہے۔ اس کے علاوہ، اگر طالب علم کو کامیابی سے زندگی کے زیادہ فوری مسائل کا سامنا کرنا ہے تو اسے تقریباً لامحدود کرداری لیاقتیں پیدا کرنی چاہئیں، لیکن ساتھ میں وقت کی وہ کمی ہے جس کے اندر اس تیاری کے بنیادی عناصر حاصل کرلینا ہیں۔ یہ ضروری ہوگیا ہے کہ ان نہایت پسندیدہ رویوں کا تعین کرلیا جائے جو طالب علم میں ہونے چاہئیں، اور مسائل کے حل میں مدد دینے والی ان مہارتوں اور تکنیکوں کی حد مقرر کرلی جائے، جن پر طالب علم قیام اسکول کے دوران قدرت حاصل کرسکے۔

اسکول طالب علم کو وقت کی اہمیت کی مفید قدر شناسی سے زیادہ اہم کوئی اور ترکہ منتقل نہیں کرسکتا۔ اس کے مستقبل کی کامیابی کا انحصار بہت کچھ اہمیت وقت کی لیاقت احساس پر، اور زندگی کو اس رفتار کے مطابق کرلینے پر ہوتا ہے جس کا تقاضہ وہ زمانہ کرتا

ہو۔ ایسی مطابقت حاصل کرانے کے لئے طالب علم کے واسطے طبیعت اور مشاغل نہایت موثر طریقے ہوتے ہیں، جن کی بنا پر اسکول کے اندر اس طرح کی مطابقت پیدا ہوتی ہے جیسی مطابقت کی ضرورت اسکول سے باہر ہوتی ہے جو استاد اسکولی زندگی کی جزئیات انتہائی موثر طور سے منظم کر لیتا ہے، اور سیکھنے کے کام میں طلبہ سے اسی لیاقت کی مانگ کرتا ہے، وہ معلم کی حیثیت سے اپنا حق خوب ادا کر دیتا ہے ۔

۲۔ کمرہ جماعت کی تنظیم کے چند تعلیمی مسائل کیا ہیں ؟

نظریہ انصرام

حالیہ برسوں میں دو نہایت مختلف مدرسہ فکر ظاہر ہوتے ہیں ۔ ایک وہ جو بغیر کسی دخل یا رکاوٹ کے بچے کی تقریباً مکمل آزادی کی مانگ کرتا ہے ۔ دوسرا وہ جو اسی طرح کی پرانی نظم و ضبط والی تنظیم کو برقرار رکھنا چاہتا ہے جو ہمارے فوجی اسکولوں سے ملتی جلتی ہے انتہائی آزادی کے وکیلوں نے اپنے خیالات کا اظہار ’عملی کام کے اسکول‘ کے ذریعے کیا ہے ۔ دوسری قسم کی خصوصیت ان مثالوں کے ذریعے بہتر طور سے بتائی جا سکتی ہے جو برٹن[1] (Burton) کھیل کے میدان میں مصروف طلبہ کے سلسلے میں دیتے ہیں، جب پرنسپل، جو ہاتھ میں گھنٹی لئے ہمیشہ موجود رہتا ہے، کچھ طلبہ کو خطاب کرنے کا فیصلہ کر لیتا ہے ؛

گھنٹی کھٹ سے بجتی ہے، اور بچے، جو کوئی تین سو یا چار سو کی تعداد میں ہیں، بت بنا کر کھڑے ہو جاتے ہیں۔ جو لڑکے فٹ بال یا بیس بال میں مصروف ہیں اپنے راستوں پر رک جاتے ہیں، یا جیسے سنگ مرمر کی فیل ہو، لڑکے اس وقت تک ایک گھٹنے پر سجے کھڑے رہتے ہیں جب تک اونچے علاقوں سے اٹھنے کی اجازت نہیں آتی ۔

دونوں نظریے ایک ہی مقصد حاصل کرنے کا دعویٰ کرتے ہیں، یعنی: سماجی اعتبار

ےلہ

[1] Burton, W H *Supervision and the Improvement of Teaching*, p 31. New York: D. Appleton and Company, 1022.

سے لائق فرد" لیکن وہ ہمیشہ اس پر متفق نہیں ہوتے کہ ایسا فرد کن باتوں سے بنتا ہے۔

ان دو حدوں سے الگ، بہت سے وہ لوگ جو ان میں سے کسی مدرسہ فکر سے تعلق نہیں رکھتے اس بات پر متفق ہیں کہ سماج محدود درجے تک اپنے رواجوں اور روایتوں کی تعمیل ضرور کرانا چاہتا ہے، لیکن سماج کو اگر ترقی کرنا ہے تو اسے اسی کے ساتھ ساتھ تخلیقی قیادت اور انفرادی خودروی کی ضرورت ہوتی ہے۔ اس پورے متن میں یہی موقف اختیار کیا گیا ہے کہ نہ اجتماعیت کو قربان کیا جا سکتا ہے اور نہ انفرادیت کو یہ فرض کر لینا نہایت سنجیدہ غلطی ہوگی کہ اسکول میں بے روک ٹوک اور غیر ذمہ دارانہ انفرادیت کی مدد سے طالب علم کو ذمہ دار شہری بنایا جا سکتا ہے، یا قدم بہ قدم پیروی کی سخت تربیت سے خودروی اور تخلیقی ذہانت پیدا ہو سکے گی۔ یہ درست ہے کہ، اگر ہمارے موجودہ اور مستقبل کے متوقع، پیچیدہ سماجی جسم حیوانی کو ذہانت آمیز طور پر کام کرنا ہے، تو طالب علم کو ایک سماجی نقطہ نظر سے اپنانا چاہئے اور اپنے کرداری نمونوں کو اس حد تک اس نقطہ نظر کے مطابق کرنا چاہئے جس کے بارے میں اس کے والدین نے خواب میں بھی نہ سوچا ہو۔ اسکول کو استعارے کے طور پر وہ پالنا ہونا چاہئے جس میں تعلیم اس نئے سماجی طبقے کے لئے ازراہ عنایت طالب علم کو پروان چڑھائے گی

میکانیت کے خطرات

کمرہ جماعت کے طریق کار کو بہت زیادہ مشینی بنا دینے سے ایک کھلا ہوا خطرہ یہ ہے کہ جوہر خودروی برباد ہو سکتا ہے۔ اس صورت حال میں جسے انتہائی درجے تک معمولی بنا دیا گیا ہو غیر معمولی یا غیر منصوبی باتیں ہونے کی گنجائش کم رہ جاتی۔ طلبہ کو حالت تذبذب اور غیر متوقع حادثے کا شوق ہوتا ہے۔ قوت تخلیق کمرہ جماعت کے نہایت بے لچک معمول میں پھل پھول نہیں سکتی۔ عدم تقلید تخلیقی کوشش کی اصلی روح ہوتی ہے۔ جہاں سب کو ایک طرح کا کام کرنا پڑے، وہاں تخلیقی ذہانت کی روح کے کچل جانے یا موثر ہمت شکنی کا امکان ہوتا ہے۔ انفرادی اختلافات نظر انداز کر دیئے جاتے ہیں۔

اس کے علاوہ میکانیت، سوال کرنے کی تکلیف اٹھائے بغیر طریق کار کی اندھی تسلیم کی طرف مائل کرتی ہے ایک ایسا رویہ جلدی بن جانے کا امکان ہوتا جس کا بہترین اظہار اس نظم کے الفاظ سے ہوتا ہے، "انھیں سبب نہیں معلوم کرنا تھا، انھیں تو لڑنا اور مر جانا تھا" وہ

اسکول پرقسمت ہیں جہاں طلبہ اس اصول کو بغیر سوال کے تسلیم کر لیتے ہیں یا جہاں اساتذہ یہ فرض کر لیتے ہیں کہ طلبہ کو اختیار نہیں کہ اصول کا سبب دریافت کریں۔ ہم سب نے بلاشبہ ایسی تربیت کا مردہ کن اثر دیکھا ہے۔ ذہانت آمیز سماجی تعلیم اس طریقے سے حاصل نہیں ہوتی طلبہ اس اصول کو جس کی ان سے توقع رکھی جائے اپنی سماجی حکومت کے ایک جز کی حیثیت سے سمجھیں اور تسلیم کریں۔ اس سے زیادہ یہ کہ جمہوری زندگی کے لئے جدید تعلیم کا یہ تقاضہ ہے کہ شاگردان اصولِ سٹرک کو تیار کرنے میں واقعی حصہ لے، جن پر اسکول میں عمل کرنے کی اس سے توقع کی جاتی ہے۔

کمرہ جماعت کے طریقِ کار کو مشینی بنانے والے رجحان سے ایک تیسرا خطرہ یہ ہے کہ وہ طلبہ کی ذہنی زندگی میں سرایت کر جاتا ہے۔ سیکھنے کا عمل استاد کی پیش کردہ چیز کو بے چون وچرا تسلیم کر لینے کا معاملہ بن جاتا ہے، اور شکل کے اعتبار سے رسمی ہو جاتا ہے۔ ایسی صورت میں ہم یہ دیکھتے ہیں کہ جہاں تک ذہنی ردعمل کا تعلق ہے، طالب علم اکثر اوقات اپنے استاد کی چھوٹی اشاعت بن جاتا ہے۔ ذہن کی یہی وہ قسم ہوتی ہے جس پر شورش انگیز قائد نہایت آسانی سے اثر ڈال سکتا ہے۔ ایک تنقیدی رویہ تیار نہیں کیا جاتا۔ آمرانہ ریاست اپنے شہریوں کے لئے اسی قسم کے ذہن کو مثالی سمجھتی ہے۔ یہ اس قسم کے ذہن کے بالکل برعکس ہوتا ہے جو ہماری امریکی جمہوریت کی کامیابی کے لئے ضروری ہے۔

ایک اور چوتھا خطرہ استاد کے اس رجحان سے ہوتا ہے کہ وہ اپنے کارِ منصبی کی جمہوری فطرت کو بھول جاتا ہے۔ پرانے استاد کے لئے اکثر خیال کیا جاتا ہے کہ اکثر ٹیچر سے پیر اور خود مختار ہوتا ہے۔ اس خیال کو سابق صدر ووڈرو ولسن (Woodrow Wilson) کی ثابت قدمی کے خلاف احتجاجوں سے بہت کچھ تقویت ملی جب مخالفوں نے یہ کہا کہ "ہم آئندہ کبھی اسکول کے کسی مرد صفت کو اپنا صدر نہیں بنائیں گے"۔ سابق صدر ولسن پر ان اعتراضات کی حقیقی وجہ معقول چاہے کچھ بھی ہو، حقیقت یہ ہے کہ ان باتوں کے لئے ان کی ثابت قدمی نے، جن کو وہ اصولِ اخلاق سمجھتے تھے، تجربہ کار اور موقع شناس سیاست دانوں کو ان کے افعال میں آمرانہ مزاج والے رسمی استاد اسکول کی مطلق العنانی نظر آئی۔ کمرہ جماعت کی عادتوں اور تعلیم کے پرانے ایسے اساتذہ میں وہ آمرانہ روح پیدا کر دی جس کی بنا پر یہ خاکے اڑائے گئے۔

میکانیت کے فوائد

ان زیادہ فوری فوائد کے علاوہ جو اس باب کے شروع میں بتائے گئے ہیں ایک اور فائدہ تربیت کا ہے جو طالب علم کو اجتماعیت سے ملتی ہے۔ ہمارے سماجی جسم حیوانی کو چاہئے کہ انفرادی آزادی جماعتی بہبود کے حق میں زیادہ سے زیادہ محدود کر دے۔ "وقت کے اشاروں" کو کوئی بھی اس بات سے متاثر ہوئے بنا نہیں سمجھ سکتا کہ امریکہ "سخت انفرادیت" کے پرانے فلسفے سے کس حد تک پسپا ہو کر سماجی اشتراک کی طرف بڑھ رہا ہے۔ تجارت اور صنعت مشترکہ کوشش کے مختلف منصوبوں پر قدرے بنیادی انداز کے تجربے کر رہی ہیں۔ بلا خوف تردید کہا جا سکتا ہے کہ وہ سماجی قانون جو نسبتاً بڑے گروہوں کے حقوق کی حفاظت کے لئے بنائے جا رہے ہیں کم ہونے کے بجائے بڑھیں گے۔ جیسے جیسے بڑے اسکول پرانے یک کمرہ اسکول کی جگہ لیتے جائیں گے ویسے ہی اسکول بتدریج بڑے اور تنظیم کے اعتبار سے زیادہ پیچیدہ ہوتے جائیں گے۔ پیچیدگی کے ساتھ طریق کار کو زیادہ مشینی بنانے کی ضرورت ہوتی ہے تاکہ اسکول کے سماج کی کارکردگی قائم رہے۔ کمرہ جماعت کا طریق کار اس نسبتاً بڑی سماجی تنظیم کا حصہ ہوتا ہے جس کی ضرورت اسکول سے باہر ہوتی ہے، اس طریق کار کے خاصے حصے کو معمول بنانے کے حق میں جو دلیلیں دی جاتی ہیں وہ مصنوعی نہیں قدرتی ہوتی ہیں۔

ایک زیادہ براہ راست فائدہ اس نسبتاً وسیع آزادی سے ہوتا ہے جو طالب علم کو مشینی انداز کے معمول سے ملتی ہے۔ یہ بات خواہ بظاہر مہمل لگے، لیکن طالب علم آسانی سے یہ دیکھ سکتا ہے کہ بندھے ٹکے طریق کار کی تقلید کس طرح اسکول کو نسبتاً بڑی کامیابی کے واسطے آزاد کر دیتی ہے۔ کمرہ جماعت میں آدھی درجن طلبہ کو ایک ساتھ بولنے کی کوشش کرنے کی اجازت دیجئے اور نتیجہ دیکھئے۔ کوئی بھی اپنے خیالات دوسروں تک نہیں پہنچا پاتا۔ زچ ہو جانے والی حالت جلدی پہنچ جاتی ہے، اور اس صورت میں درست ہوتی ہے جب استاد کے خطاب کرنے کے طریقے پر کسی مشینی اصول کا اطلاق کیا جاتا ہے، اور استاد اس سے پہلے کہ کوئی طالب علم اپنے خیالات کے اظہار کی کوشش کرے اسے پہچان لیتا ہے۔ کمرہ جماعت کے طریق کار کو معمول بنانے کے ذریعہ طالب علم یہ مفید سماجی اصول سیکھ سکتا ہے کہ قانون کے

قدرے آزادی ملتی ہے۔

ایک تیسرا فائدہ عادت کے اس پہلو سے ہوتا ہے جو استاد اور طالب علم دونوں کو پیش آنے والے نسبتاً بڑے اور زیادہ اہم مسائل کے حل میں صرف کی جاتی ہے۔ ممتاز ماہر نفسیات ولیم جیمس نے William James بہت پہلے اسی خیال کا اظہار یوں کیا تھا:

اس لئے پوری تعلیم میں بڑی چیز یہ ہے کہ ہم اپنے نظام اعصاب کو اپنا دشمن نہیں مددگار بنائیں۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ جو تجربات ہم نے حاصل کئے ہیں انھیں جمع کر لیں اور انھیں اصل سرمایہ بنائیں، اور اس سرمائے کے سود پر آسان زندگی گزاریں۔ اس کے واسطے جتنا جلد ممکن ہو سکے، ان کاموں کی ممکنہ تعداد کو جو مفید ہوں خودکار انداز میں عادت کے طور پر کرنے لگیں، اور ان کاموں کو ان طریقوں سے جو ہمارے لئے نقصان دہ ہو سکتے ہوں، کرنے کے خلاف اس طرح ہوشیار رہیں جیسے پلیگ سے رہا جاتا ہے ہم اپنی روزمرہ زندگی کے جتنے کام عمل خودکار کی سہولت کے حوالے کرتے جائیں گے، دماغ کی اعلیٰ قوتیں اتنے ہی درست طور پر اپنے کام انجام دینے کے لئے آزاد ہوتی جائیں گی۔

مدجہاںتک میکانیت ہونی چاہئے

اس مسئلے کا حل آسان نہیں، تجربدی طور پر ایک فوری حل دیا جاسکتا ہے۔ لیکن جب مخصوص حالتوں میں استعمال کرنے کی کوشش کی جاتی ہے تو اختلاف پیدا ہونے کا امکان ہوتا ہے۔ اس مسئلے کے دو باہم گہرا تعلق رکھنے والے پہلوؤں کے بارے میں استاد کو فوری طور سے بغور مطالعہ کرنے کی ضرورت ہے۔

پہلا، ہم تعلیم میں کس حد تک انفرادی اختلافات اور عمل تخلیق کے اعتراف کے درمیان

۵۳

[9] James, William *The Principles of Psychology*, vol. I, p. 122. New York. Henry Holt and Company, 1890.

اس نکتے پر زیادہ وسیع مباحثے کے لئے سابقہ باب دیکھئے جہاں مندرجہ بالا حوالہ استعمال کیا گیا ہے۔

یکسانیت اور میل ملاپ پیدا کر سکتے ہیں۔ پہلی نظر میں اس میل ملاپ کی کوئی بنیاد نہیں لگتی۔ ایک دوسرے کے برعکس ہے۔ لیکن اگر ہم دو یا تین مثالیں لیں، تو یہ ظاہر ہو سکتا ہے کہ مطابقت ممکن ہے۔ اگر حاضری کو، مثال کے طور پر، مشینی اور معمولی بنا دیا جائے، تو وہ تعلیمی نوعیت کے انفرادی اختلافات میں دخل اندازی نہیں کرے گی اور نہ اعتراف کی وہ شکل جس کی استاد طالب علم سے توقع رکھتا ہے، یعنی فرد کا رائے دینے کا حق۔ سب سے اگر یہ توقع رکھی جائے کہ وہ ایک سی چیزیں پڑھیں یا مقررہ وقت میں بالکل ایک ہی قسم کے مضمون لکھیں، تو انفرادی ضرورتیں جلد یا بدیر برباد ہو جائیں گی اور عمل تخلیق اپنی بہترین شکل میں بھی سرد ہو کر رہ جائے گا۔ اگر سب افراد سے قلیل ترین معیار کام کی توقع رکھی جائے جس میں مختلف دلچسپیوں کے پیش نظر اختلافات کی گنجائش ہو، یہ توقع رکھی جائے کہ کام ایک جیسے کاغذ پر مکمل ہو، جس میں معیاری نمونے کی ترتیب ہو اور کام کو مکمل کرنے کے لئے زیادہ سے زیادہ وقت دیا جائے، تو دونوں باتیں ہوں گی، وسیع قسموں کی تقلید اور معقول اور وسیع حدود کے اندر رہ کر انفرادیت ظاہر کرنے کی آزادی۔

مسئلے کے دوسرے حصے کا تعلق اس تعلق سے ہے جو کمرہ جماعت گروہ بندی اور تخلیقی انفرادیت اور اسکول و سماج کی ضرورتوں میں ہوتا ہے۔ اس طرف پہلے اشارہ کیا جا چکا ہے کہ سماج کو ایسے نئے شہریوں کی ضرورت ہوتی ہے جن کو سماجی نقطۂ نظر کی تربیت دی گئی ہو اور اجتماعی فعل اور زندگی کی مشق کرائی گئی ہو۔ اس قسم کی اجتماعیت مکمل کرنے کے لئے سخت تعلیم کی ضرورت ہے۔ یہ تعلیم جماعتی خیال و اظہار کے ان مربوط اصولوں کی دریافت سے ہوتی ہے جو سماج کی باضابطہ فلاح و بہبود کے لئے ضروری ہوتے ہیں مزید یہ کہ خیال و عمل کی یہ بہت سی قسمیں فرد کے کردار میں عادت کے طور پر بنا دینی چاہئیں۔ سماج صرف تقلید کے ذریعے جمود سے نہیں بچ سکتا۔ اس میں تخلیقی فرد ہونا چاہئے جو مقبول اکثریت کے بندھے ٹکے خیالات کی پابندی سے انکار کرتا ہو۔ عدم تقلید کسی حد تک کردار میں بھی ضروری ہوتی ہے۔ مزید یہ کہ تجربے نے بہت واضح طور پر اس امکان کو رد کر دیا ہے کہ بے پناہ تخلیقی ذہن بالغ عمر پر یک لخت اپنا اظہار شروع کر دے گا، خواہ نوعمری میں اسے کبھی استعمال نہ کیا گیا ہو۔ اس لئے اسکول کی دوہری ذمہ داری ہو جاتی ہے، عصری سماج کے نسبتاً بڑے تقاضوں کو پورا کرنے کے لئے فرد کی تیاری اور ساتھ میں بالغ عمر کی بھی تیاری جو دونوں باتوں

کے لئے بھی یعنی سماج کی فلاح و بہبود کے لئے بھی، اور اس لیاقت کے لئے بھی جو انفرادی خیال و اظہار کے ذریعے سماج کی ترقی میں تخلیقی طور پر حصہ لینے کے لئے ضروری ہوتا ہے۔

۳۔ کن کاموں کو مشینی بنانا چاہئے؟

نشست

اگر جماعت چھوٹی ہو، آٹھ یا دس سے زیادہ طلبہ نہ ہوں تو مقررہ نشستیں عام طور پر ضروری نہیں ہوتیں۔ جماعت کا کام غیر رسمی اور لیاقت آمیز طور پر چلایا جا سکتا ہے۔ بڑی جماعت والے مسائل اٹھنے کا امکان نہیں ہوتا اور افراد جماعت کے تئیں ذاتی ذمہ داری زیادہ محسوس کرتے ہیں اگر مقررہ صفوں میں مخصوص قسم کی نشستوں کا رواج ہو تو بڑی جماعتوں میں مقررہ مدت کے لئے افراد کی مخصوص نشستیں مقرر کی جا سکتی ہیں۔ انتشار سے بچا جا سکتا ہے، ان افراد کا واضح طور پر خاص خیال کیا جا سکتا ہے جن کے جسمانی عیوب اور ضرورتوں کے پیش نظر خاص توجہ کی ضرورت ہو، اور استاد اس حیثیت میں ہوگا کہ روزانہ کی تیاری کے وقت جماعت اور اس کے افراد کو بہتر طور سے دیکھ سکے۔ بیشتر نشستیں ابجد کے لحاظ سے مقرر کی جاتی ہیں۔ ابجد والی ترتیب کو وقتاً فوقتاً الٹ دینا چاہئے تاکہ ان افراد کو سامنے بیٹھنے کا برابر موقعہ ملے، جو ناموں کی بنا پر ابجد والی فہرست میں بہت نیچے ہوتے ہیں اور اس لئے جماعت میں پیچھے بیٹھتے ہیں۔ یہ احتیاط سینئر ہائی اسکول کی جماعتوں کے مقابلے میں جونیئر ہائی اسکول میں زیادہ ضروری ہوتی ہے۔ نابالغوں کو زیادہ مکمل اور بندھی ٹکی نگرانی کی ضرورت ہوتی ہے۔ مزید یہ کہ جماعتیں ہائی اسکول کے چھوٹے درجوں میں عام طور پر زیادہ بڑی ہوتی ہیں۔ جدید تعلیم مقررہ نشستوں پر ناک بھوں چڑھاتی نظر آتی ہے، اسکول کی عمارتوں میں نئے خیالات کے تحت جوں جوں اچھی روشنی اور کرسی میز کا ساز و سامان مہیا کیا جاتا ہے، ویسے ویسے کم رسمی نشستوں کا رواج بڑھنا چاہئے۔

جماعت کا رجسٹر حاضری

جماعت کے رجسٹر حاضری حالت میں احتیاط کے ساتھ محفوظ رکھنے چاہئیں۔ جانچنے کا

ایک مخصوص طریقہ اپنانا چاہئے اور اس پر عمل کرنا چاہئے۔ ایسا کرنے کے لئے استاد کو کوئی طریقہ دریافت کرنے کی کوشش کرنی چاہئے، جو وقت اور جماعت کے ہرج دونوں لحاظ سے کفایتی ہو۔ اور باتوں کے لحاظ سے بہت اچھے کچھ اساتذہ حاضری کی جانچ میں پانچ منٹ تک ضائع کر دیتے ہیں۔ حاضری یا غیر حاضری جانچنے کی حکمت عملی بہت جلدی بنا دیئے۔ غیر حاضریاں بہت کم ہوتی ہیں اور زیادہ تیزی سے جانچ لی جاتی ہیں۔ حاضری کی ایک کتاب اور مربعوں کی ایک شکل میں، ہر مربع پر نام ہو گئے پر بنا ہوا نشستوں کی ترتیب کا خاکہ، استاد کو حاضری کا کام تیزی سے ختم کرنے میں مدد دیتے ہیں۔ بعض اساتذہ حاضری کی جانچ کا کام ذمہ دار مانیٹروں کے ذریعہ کرتے ہیں جو جانچ کر کے اگر اس تفصیل کی ضرورت ہو تو حاضری کا پرزہ کاغذ دروازہ پہ لگا دیتے ہیں، ایسی صورت میں استاد بغیر کسی ہرج کے جو عام طور پر جماعت کی حاضری لینے کی بنا پر ہوتا ہے، گھنٹہ بجتے ہی جماعت کا کام شروع کر دینے کے لئے آزاد ہو جاتا ہے۔ مزید یہ کہ استاد کو گھنٹے کے شروع میں حاضری لینا روزانہ کا معمول بنا لینا چاہئے۔ بہت دفعہ جب دفتر کا مانیٹر حاضری کے کاغذ جمع کرنے آیا تو اساتذہ کو حالات انتشار میں اور جماعت جو کام کر رہی ہو اس میں خلل پڑتے دیکھا گیا ہے۔ استاد کو معلوم ہونا چاہئے کہ ایسی بے قاعدگی جماعت پر بہترین تاثر قائم نہیں کرتی کیونکہ خود وہ درست طور پر، معمولی باتوں میں احتیاط برتنے کا تقاضہ کرتا ہے۔

روشنی، ہوا کا انتظام، گرمی

کمرہ جماعت کے طریق کار کے چند پہلو اتنے زیادہ اہم لیکن اسی قدر زیادہ نظر انداز کئے جاتے ہیں، جتنی روشنی، ہوا کا انتظام اور گرمی۔ اگر ان اہم تفصیلات پر زیادہ احتیاط سے توجہ دینا ہے تو مصنف کمرے میں صاف ستھری حالت قائم رکھنے کے لئے ایک قابل اعتماد طریقے کا مشورہ دے سکتا ہے۔ استاد کو چاہئے کہ جماعت کے ہر گھنٹے کے شروع میں وہ حرارت، ہوا کے انتظام اور موزوں روشنی کو جانچنے کے عمل کو خودکار بنائے۔ اگر یہ کام ہر گھنٹے کے شروع میں کیا جائے تو کم روشنی، خراب ہوا یا ضرورت سے زیادہ گرم کمروں کا امکان بہت کم ہو جائے گا۔ وقتاً فوقتاً کسی ذمہ دار طالب علم کو جس کی قوت فیصلہ اچھی ہو بحیثیت مانیٹر یہ ذمہ داری دی جاسکتی ہے۔ مصنف نے اس حکمت عملی پر ہمیشہ التزام کیا ہے۔

کیونکہ یہ ذمہ داری عائد کرنے سے ایماندار ناظر کے کام میں ہرج پڑنا ناگزیر ہو جاتا ہے۔ حاضری کی جانچ کے برعکس، یہ باتیں ہر گھنٹے کچھ نہ کچھ توجہ چاہتی ہیں۔

اشیا اور سازوسامان کا استعمال

یہ بڑا پریشان کن ہوتا ہے کہ کچھ لکھنے یا ایسا خاکہ کھینچنے کے لئے تختہ سیاہ کی طرف مڑا جائے جس سے سبق کی کسی مدلل وضاحت ہوتی ہو، اور یہ پتہ لگے کہ چاک موجود نہیں ہے۔ مصنف نے ایسا بار بار ہوتے دیکھا ہے۔ استاد کو چاہئے کہ جماعت کے ہر گھنٹے کے شروع میں یہ دیکھنے کے لئے تیزی سے جانچ کرنا ایک سخت اصول بنا لے، اور اس وقت تک اس پر عمل کرے جب تک وہ خودکار نہ ہو جائے کہ آیا اس گھنٹے کے لئے ضروری سازوسامان موجود ہے اور قابل استعمال حالت میں ہے۔ ان میں سے ایک نہایت ممتاز نومشق استانی نے جس کے ساتھ مصنف نے کام کیا ہے اشیا کی تیاری میں شدید غفلت برت کر اپنے دور تربیت کو افسردہ کن ناکامی میں بدل دیا، یہ اشیا اگر قابلِ استعمال شکل میں ہوتیں تو ضرورت پڑنے پر تیزی سے استعمال کر لی جاتیں۔ بحث اور تنبیہہ کے باوجود اپنی جماعت کے واسطے اشیا کو استعمال کرنے کے منصوبے کو مشینی انداز کا معمول بنانے میں میری (صفحہ ۱۱) جسمانی طور سے ناقابل معلوم ہوئی۔ وہ انگریزی ادب پڑھا رہی تھی، اور حالات ایسے تھے کہ گھنٹے کے دوران جماعت کی ضرورتیں پوری کرنے کے لئے مختلف ناشروں کی کتابوں کے تین مجموعے استعمال کرنے تھے۔ جماعتوں کے درمیان تین منٹ گزر گئے، لیکن میری اپنے ڈیسک پر رکھی تین چھوٹی الماریوں یا کمرے کی کتابوں کی الماریوں میں کتابیں جمع کرنے کے لئے یہ وقت استعمال نہ کر پائی، یہ فیصلہ نہ کر پائی کہ ضرورت پڑنے پر یہ کتابیں کس طرح تقسیم کی جائیں، یا جب جماعت پڑھ چکے تو انھیں کیسے جمع کیا جائے۔ وہ امتیازی وظیفہ پانے والی کالج سینئر تھی، لیکن کمرہ جماعت کی اشیا کا تیزی سے خیال رکھنے والے آسان معمول کو باقاعدہ طور پر کرنے کی کھلی ہوئی ناقابلیت کی بنا پر کمرہ جماعت کی حالت نہایت غیر مفید ہو گئی اور استانی کی حیثیت سے اس پر تقریباً ناکامی کی مہر لگ گئی۔

اگر بعض اشیا اکثر استعمال کی جائیں، جیسے اس قسم کی کتابیں جن کا مشورہ اوپر دیا گیا ہے، اور اگر موضوعات، امتحانات وغیرہ کے لئے کاغذات تقسیم کرنا یا جمع کرنا ہوں، تو

جماعت ان اشیا کو رکھنے اٹھانے کے یکساں معمول کی عادی ہو جانی چاہئے۔ اگر بعض طلبہ باقاعدہ مانیٹر ہوں اور تقسیم و جمع کرنے کی بعض تجویزیں جماعت کو سکھائی گئی ہوں تو استاد زیادہ اہم چیزوں کے لئے وقت اور قوت بچا سکتا ہے، اور جماعت انتشار سے گریز کر سکتی ہے کیونکہ وہ جانتی ہے کہ اس سے کیا توقع رکھی جاتی ہے اور اسے استاد اور مانیٹروں سے کیا توقع رکھنی چاہئے اس معمول کو گھٹ کر رسم بن جانا چاہئے کہ تجربہ گاہ کا وہ سارا ساز و سامان پہلے ہی احتیاط سے جانچ لینا اور موزوں طور سے ترتیب میں رکھ دینا چاہئے تاکہ جماعت کا طریق کار کم سے کم انتشار، قوت کے نقصان، اور گمراہ قوت کے بنا آگے بڑھ سکے۔ اس صورت سے بھی بہت کچھ وقت ضائع اور شوق ختم ہوتا ہے کہ اشیا کے سلسلے میں متواتر املا دیا جائے یا ان کی نقل کی جائے، حالانکہ یہ کام میوگراف یا نقل بنانے کے دوسرے ذرائع کی مدد سے کر لینا چاہئے۔ کوئی استاد یہ کہے کہ "املا دینے میں اسے صرف دس منٹ لگیں گے"؛ لیکن ان دس منٹوں کو جماعت کے افراد سے ضرب دیا جائے تو حاصل ضرب چونکا دے گا۔ بہتر ہوگا کہ استاد کرنے سے پہلے اپنے آپ سے یہ پوچھنے کی عادت ڈالے کہ "ان اشیا کا مثنیٰ بنانے یا نقل کرنے میں کتنے وقت کی بچت ہوگی ؟" اور "آیا اس چیز کی مستقل اہمیت اتنی ہے کہ ایسی نقل کرنا مفید ہو ؟" اگر استاد نے خود کو ان سوالوں پر پہلے سے غور کر لینے کے معمول کا عادی بنا لیا تو بہت وقت بچ جائے گا اور کمرہ جماعت میں دلچسپی قائم رہے گی۔

کمرہ جماعت میں خوش خلقی

مصنف کو حال میں یہ دیکھنے کا ایک غیر معمولی موقع ملا کہ کمرہ جماعت کے مباحثے کو نظم و ضبط میں رکھنے والے واضح طور پر عمل نہ کرنے سے جماعت کی اخلاقی کیفیت پر کیا اثر پڑتا ہے۔ وہ راہداری میں ایک نگراں سے مصروف گفتگو تھا کہ قریب کے کمرے سے دلیلوں کی آوازوں کے شور سے گفتگو میں خلل پڑا، یہ دلیلیں ایک نومشق استاد کے زیر نگرانی دی جا رہی تھیں۔ ظاہر ہو رہا تھا کہ کئی اشخاص بہ یک وقت بولنے کی کوشش کر رہے ہیں اور کسی کی بات نمایاں طور پر دسنی جا سکتی تھی۔ جب آوازیں اونچی ہونے لگیں اور لہجوں سے جوش ظاہر ہونے لگا، تو مصنف باتی گھنٹے کے لئے کمرے میں داخل ہو گیا۔ جماعت معاشیات کے بعض نہایت نزاعی نظریوں پر غور کر رہی تھی۔ نومشق استاد، جو معاشیات کا قابل اور بڑا طالب علم تھا،

کسی ایک نظریئے کے بارے میں اپنے کسی بھی انداز سے ذاتی میلان کا اظہار کئے بغیر مختلف نظریوں کی معقول جانچ کرانے کی کوشش کر رہا تھا۔ جب وہ ہر نظریئے کی موافقت یا مخالفت میں دی جانے والی دلیلوں پر بلا تعصب غور کرنے کی درخواست کر رہا تھا تو اس کا فنی تعلیم بہت ہی اچھا تھا۔ جماعت شدید شوق کی بنا پر بجلی کی طرح تیز ہو رہی تھی۔ سب کو خواہش تھی، اور بیک وقت کوشش کر رہے تھے کہ اپنے نقطہ نظر کا اظہار کر ڈالیں۔ گھنٹہ ختم ہو گیا اور جماعت تقریباً وہیں رہی جہاں مصنف کے داخلے کے وقت تھی، صرف اتنا ہوا کہ بہت سے طلبہ کے دماغوں میں، اس جذباتی تحریک کے ذریعے جو اظہار خیال کی کوششوں کی بنا پر پیدا ہوا تھا، تعصبات بلاشبہ زیادہ مضبوطی سے قائم ہو گئے۔ اگر استاد نے سلسلہ اسباق کے شروع ہی میں شریک بحث ہونے کے چند واضح اور معقول طور طریق مقرر کر لئے ہوتے اور اس وقت تک سختی سے ان کی پابندی کراتا جب تک طلبہ خود کار انداز میں ان کی تقلید کرنے لگتے تو جس شدید شوق کا اظہار کیا گیا اسے قربان کئے بغیر جو کچھ ہوا اس سے گریز کیا جاسکتا تھا نومشق استاد کو یہ مشورہ دیا گیا کہ وہ جلدی سے کچھ واضح طور طریق تیار کرے جن پر جماعت کے مباحثے کے دوران عمل کیا جائے۔ ان کے افتتاح کے لئے دوسرے دن گھنٹے کا کچھ حصہ لے اور جماعت کو یہ دکھائے کہ ان پر عمل کرنے سے سابقہ دن جماعت کے افراد کے تئیں جو نہایت بدخلقی اور جوش دکھایا گیا اس کے بغیر ہر طالب علم کو پورے طور سے اور سوچ سمجھ کر اظہار کرنے کا موقع ملتا۔ استاد کے پاس یہ دکھانے کے لئے ایک اعلیٰ موقع تھا کہ محض معمولی خوش خلقی نہ دکھانے کی بنا پر سماج میں کتنا اندھا تعصب، اجتماعی ہسٹیریا اور اکثر اوقات اجتماعی تشدد پیدا ہو سکتا ہے۔

جماعت کے پورے اشتراک اور ادراک کے ساتھ کچھ ٹھوس اصول اپنا لینے چاہئیں جن پر جماعت کے مباحثے اور جماعتی شرکت کی دوسری قسموں کے دوران طالب علم سے استاد اور طالب علم سے طالب علم کے تعلقات کے سلسلے میں عمل کرنا چاہئے۔ ان اصولوں کو سختی کے ساتھ اس وقت تک ماننا چاہئے جب تک ان کے سلسلے میں ہونے والا جوابی عمل خود کار بن جائے۔ طالب علم اس حقیقت کو دل سے سراہنے لگے کہ کمرہ جماعت میں خوش خلقی کے آداب آزادی کو مسدود نہیں بلکہ اس کی آزادی کو واقعی زیادہ بحال کر دیتے ہیں۔ خوش خلقی کے اصولوں کا جوابی عمل کیوں جلدی سے خود کار نہیں بن پاتا۔ اس کا جزوی سبب اس حقیقت کو پورے طور سے

نہ سمجھتا ہے۔ ایک مزید مشکل یہ ہوتی ہے کہ عمل کے چند ظاہرا قاعدوں کے علاوہ، حقیقی خوش خلقی کے لئے مستقل سوچ بچار کی ضرورت ہوتی ہے۔ ہائی اسکول میں، جہاں کمرہ جماعت میں زیادہ آزادی سے حرکت کرنے کا رواج بڑھتا جا رہا ہے، خوش خلقی کے یقینی طور و طریق قائم کرنا ضروری ہو گیا ہے۔

تختہ سیاہ کا استعمال

کمرہ جماعت کے جدید طریقوں کے زیر اثر جماعت میں تختہ سیاہ کا اجتماعی استعمال اوجھل ہوتا جا رہا ہے۔ جہاں تختہ سیاہ کے جماعتی استعمال کا اب بھی رواج ہے وہاں طریق کاروں کو کسی حد تک معمول بنانا ضروری ہے۔ ہائی اسکول کے اوپر والے درجوں میں جہاں جماعتیں درمیانی تعداد کی ہوتی ہیں، یہ فرض کیا جا سکتا ہے کہ اپنی ذہنی پختگی کی بنا پر جماعت کے قاعدوں کی بہت زیادہ وضاحت کے بغیر طلبہ درست کرداری نمونوں کے جوابی عمل خودکار طور پر کرنے لگیں گے۔ جونیئر ہائی اسکول یا بڑی تعداد والی جماعتوں میں، جہاں جماعت سے تختہ سیاہ کے زیادہ استعمال کی توقع رکھی جاتی ہے، تختہ سیاہ کے استعمال کا کوئی معمول ضرور بنا دینا چاہئے۔ چونکہ جماعت کے سارے افراد کے لئے تختہ سیاہ کی جگہ شاذ و نادر ہی کافی ہوتی ہے، اس لئے انتشار اور وقت کے نقصان سے بچنے کے لئے طور و طریق ضرور بنا لینے چاہئیں۔ ریاضی کی ایک استانی کو جماعت سے یہ درخواست کرتے دیکھا گیا کہ وہ تختہ سیاہ کی طرف جائے۔ تختہ سیاہ پر ایک سرسری نگاہ استانی کو اس بات سے واقف کرانے کے لئے کافی تھی کہ اڑتیس میں سے صرف آدھے طلبہ وہاں آسانی سے کام کر سکتے تھے۔ خاصے انتشار اور دیر کے بعد انھوں نے آدھی جماعت کو ان کی نشستوں پر واپس بلا لیا، طلبہ کے چہروں سے خاصی جھنجھلاہٹ ظاہر ہو رہی تھی۔ بعد میں تختہ سیاہ پر جو کام ہوا اس کے دوران نشستوں پر بیٹھے ہوئے طلبہ کو پورے پندرہ منٹ بھلا دیا گیا، اور اس وقت یاد کیا گیا جب سست ہاتھوں اور دماغوں نے شرارت کی کوئی تدبیر نکالی۔ ایک اور استاد نے اعلان کیا کہ مسائل تختہ سیاہ پر حل کئے جائیں گے۔ گھنٹے کے پہلے حصے میں پہلی اور تیسری صفیں اور پانچویں صف کے پہلے چار طلبہ تختہ سیاہ پر جائیں گے۔ جو لوگ اپنی نشستوں پر رہیں وہ بھی کاغذ اور پینسل نکال کر مسائل حل کریں۔ طریق کار کی کاروباری انداز کی معمول والی تنظیم سے جماعت کو

مدد لی کہ اپنا کام روانی کے ساتھ اور با مقصد ماحول میں جاری رکھے ۔

گھنٹوں پر جوابی عمل

بیشتر ہائی اسکول اب بھی گھنٹے کے شروع اور اختتام پر اعلان کرنے کا کوئی ایسا نظام اختیار کر لیتے ہیں جو سارے اسکول کے لئے یکساں ہو۔ یہی وہ موقعے ہوتے ہیں جب بہت وقت ضائع ہوتا اور بے ضرورت انتشار پیدا ہوتا ہے کیونکہ کوئی مقررہ معمول نہیں بنایا جاتا۔ ایسے اساتذہ دیکھے گئے جنھوں نے پہلے پانچ یا دس منٹ ضائع کرنے کی بنا پر ایسی صورت حال پیدا ہونے دی جس نے گھنٹے کے باقی وقت میں کام کے مزاج پر نمایاں طور سے اثر ڈالا۔ ایک مقررہ قاعدہ ہونا چاہئے، کہ جب گھنٹی بجے تو سب خاموشی سے اپنی نشستوں پر بیٹھ جائیں اور گھنٹے میں جو بھی کام کرنا ہو اسے خود بخود شروع کر دیں۔ استاد کو گھنٹی بجتے ہی بغیر جھجک جو مخصوص کام گھنٹے میں کرنا ہو اسے شروع کرنے کے لئے تیار رہنا چاہئے۔ اسے ایک نہ بدلنے والی عادت بن جانا چاہئے ۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ ہر چیز اچھی طرح منصوبہ بند اور تیار ہونی چاہئے ۔ غالباً کوئی ایک بات رفتار بنانے اور کمرہ جماعت میں کاروباری انداز کا سنجیدہ ماحول بنانے میں اتنی مدد نہیں دیتی جتنا یہ سادہ عمل کہ گھنٹی بجتے ہی تیزی سے کام شروع ہو جائے۔ طلبہ کو تربیت دینی چاہئے کہ گھنٹہ ختم ہونے والی گھنٹی سن کر خاموش اور پرسکون رہیں۔ گو کمرہ جماعت سے نکلتے یا داخل ہوتے وقت اتنا ہی غیر رسمی رہنا چاہئے جتنا ہائی اسکول کے طلبہ کی ذہنی پختگی اور سماجی ذمہ داری کے پیش نظر موزوں ہو، لیکن عمدہ غیر رسمی پن صرف اس طرح پیدا کیا جا سکتا ہے کہ مخصوص طور وطریق پر عمل کرنے کا اصرار کیا جائے جو اسکول کے معمول کا جز بن جائیں۔

۴۔ معمول اور عادت کو کس طرح مشینی بنایا جاسکتا ہے؟

جیسا کہ اکثر اوقات پہلے کے مباحثے سے یہ مفہوم نکلتا تھا، کمرہ جماعت کے طریق کار کو مشینی اور معمول بنانے کے لئے جوابی عمل کی عادتیں بنانا ضروری ہوتا ہے۔ عادت کو سادہ طور سے یوں کہا جا سکتا ہے جوابی عمل کے نمونے بنانے کے لئے اس وقت تکرار کرنا جب تک موزوں

محرک کے تحت جوابی عمل خود کار نہ بن جائے۔ اس لئے طالب علم اور استاد کے لئے یہ طے کرنا انتہائی اہم ہے کہ کون سے افعال کو معمول بنایا جائے، پھر کردار کی قابل تسلیم شکلیں اپنائی جائیں اور اس وقت تک ان کی مشق کی جائے جب تک سنجیدہ سوچ بچار کے بغیر ان پر باقاعدگی سے عمل نہ ہونے لگے۔ ماہر نفسیات ولیم جیمز William James عادت بنانے کے سلسلے میں چند مخصوص اقدامات کی ضرورت پر زور دیتے تھے ان اقدامات کا موجودہ صورت حال پر اور زیادہ اطلاق ہوتا ہے۔

۱۔ جتنی جلدی ممکن ہو یہ طے کیجئے کہ کن باتوں کو عادت یا معمول کے خانے میں منتقل کرنا ہے۔

۲۔ ان کاموں کی، جتنے زیادہ زور حرکت سے ممکن ہوسکے مشق کیجئے جن کو عادتیں بنانا ہے

۳۔ کسی استثنا کی اس وقت تک اجازت نہ دیجئے جب تک عادت مستحکم نہ ہو جائے

کمرہ جماعت کے طریق کار کو مشینی بنانا اور چیزوں کو معمولاً کرنے کی عادتیں ڈالنا آسان نہیں ہوتا۔ استاد کو چاہئے کہ معمول سے تعلق رکھنے والی خود اپنی عادتیں مضبوط بنائے، پھر ہر نئی جماعت سے انھیں تسلیم کرائے اور انھیں ان کا عادی بنائے۔

اگر طلبہ کو ایسے مشینی معمول کے فوائد دکھا اور سمجھا دیئے جائیں، اور یہ بھی کہ اس قاعدے کے لئے مستثنیات کی ضرورت نہیں ہے، تو استاد کو یہ کام کہیں زیادہ آسان معلوم ہوگا۔ اگر طلبہ نے اپنے ذہنوں میں صورت حال کو معقول سمجھ لیا ہے تو معقول صورت حال پر وہ عام طور سے جوابی عمل کرتے ہیں مزید یہ کہ اگر طلبہ کو اس معمول کے نسبتاً بڑے سماجی اثرات سے تعلیمی فائدہ اٹھانا ہے تو انھیں کمرہ جماعت کی میکانیت کے ہر پہلو کی اہمیت پورے طور سے سمجھنی چاہئے۔ استاد جو معمول بنانا چاہتا ہو اس کے ہر پہلو کی معقولیت پیش کرنے کا اگر ہمیشہ خیال رکھے تو معمول پر اندھا دھند عمل کرنے کے خطرے پر قابو پایا جا سکتا ہے

۵۔ معمول اور نظم و ضبط کی میکانیت میں کیا تعلق ہے؟

جیسا کہ عام طور پر خیال کیا جاتا ہے اسکول کے انصرام کے ہر پہلو کا اسکول کے نظم و ضبط سے بڑا قریبی تعلق ہوتا۔ کم استاد پورے طور سے یہ سمجھ پاتے ہیں کہ کمرہ جماعت کا مشینی

اور نہایت منظم طریق کار اسکول کے نظم وضبط کے لئے کتنا اہم ہوتا ہے۔ ایک نہایت باترتیب کمرہ جماعت نظم وضبط کے مسائل سے پاک ہو سکتا ہے۔ مصنف کو اپنے مشاہدے کی بنا پر یقین ہے کہ نظم وضبط سے تعلق رکھنے والی استاد کی ۵۰ فی صد دشواریاں کمرہ جماعت کے طریق کار کی خراب تکنیکوں سے پیدا ہوتی ہیں یا اس بنا پر پیدا ہوتی ہیں کہ طلبہ مجوزہ طریق کار کو سمجھ اور تسلیم نہیں کر پاتے۔ جب استاد ہر چیز کو احتیاط سے منظم کرتا تو کام کے ہر پہلو سے آسانی اور تیزی کے ساتھ فائدہ اٹھایا جاتا ہے۔ مصنف نے شاذونادر ہی ایسا کمرہ دیکھا ہے جہاں نظم وضبط خراب ہو اور کمرہ جماعت کے طریق کار کی تفصیلات طلبہ کے اشتراک سے احتیاط کے ساتھ منظم کر لی گئی ہوں اور معمول بنالی گئی ہوں۔

وہ بیشتر معاملات جو اس باب میں اور اس سے پچھلے باب میں زیر بحث آتے ہیں ذہین استاد کے لئے اتنے بدیہی ہونے چاہئیں کہ بحث بے ضرورت معلوم ہو۔ لیکن اس کے برعکس تجربے نے ظاہر کیا ہے کہ بہت سے اساتذہ میں کمرہ جماعت کے طریق کار میں غیر موزوں معمول کی بنا پر کمرے کے حالات خراب ہوتے ہیں تو اسباب اور نتائج میں تعلق قائم کرنے کی ناقابلیت ان کی تدریس کے لئے تقریباً تباہ کن ثابت ہوتی ہے۔

سوالات اور مسائل

۱۔ کمرہ جماعت میں وقت کی بچت کی اہمیت کے بارے میں کیا خاص دلیلیں پیش کی جاسکتی ہیں؟

۲۔ کمرہ جماعت کی صورت حال میں وقت بچانے والے خاص عناصر کی فہرست بنائیے

۳۔ معمول اور نظم وضبط میں کیا تعلق ہے؟

۴۔ کمرہ جماعت کی بحثوں میں طلبہ کے شوق کی کمی کیوں اتنی سنگین ناکامی سمجھی جاتی ہے؟

۵۔ جو دو مدرسہ فکر کمرہ جماعت کے انصرام سے تعلق رکھتے ہیں ان کی دلیلیں بیان کیجئے۔

۶۔ ان دونوں نظریوں کے بارے میں مصنف کا نقطہ نظر کیا ہے؟ آپ کس حد تک اس سے اتفاق کرتے ہیں؟

۷۔ استاد کے عہدے کے "جمہوری مزاج" کا کیا مطلب ہے؟

۸ - میکانیت کے فوائد کی فہرست تیار کیجئے۔

۹ - کمرہ جماعت کے طریق کار کی میکانیت کن حالات میں خطرناک بن جاتی ہے ؟

۱۰ - معمول کو قابو میں رکھنے کی لیاقت کا کمرہ جماعت میں استاد کی کامیابی سے کس طرح تعلق ہے ؟

۱۱ - استاد کو کیوں معمول کے ہر پہلو کی معقولیت پیش کرنی چاہیئے ؟

۱۲ - عادت بنانے والے ان اقدامات کا اطلاق مشینی معمول کس طرح ہوتا ہے جن کا مشورہ ماہر نفسیات، ولیم جیمز (William James) نے دیا ہے ؟

۱۳ - مصنف نے ان معاملات پر ایک باب کیوں لکھا ہے، ان میں سے بیشتر مضمون کے طریقہ تدریس سے براہ راست طور پر کم تعلق رکھتے ہیں ؟

۱۴ - نشستوں کے سلسلے میں کن اصولوں کو مدنظر رکھنا چاہیئے ؟ افراد کی نشستیں مقرر کرنے میں کیا فائدے ہیں ؟ جدید طریقے مقررہ نشستوں سے کیوں ہٹتے جارہے ہیں ؟

۱۵ - جماعت کے لئے معمول والے طریق کار بناتے وقت استاد و شاگرد کے اشتراک کی کیا اہمیت ہے ؟

منتخب کتابیں

Baxter, Bernice. *Teacher-Pupil Relationships*. New York: The Macmillan Company, 1941.

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter XXII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Dalton, W. T "Classroom Atmosphere Reflects Quality of Learning" *Educational Leadership*, 8: 429–433 (April, 1951)

Gaffney, M P "Wholesome Classroom Environment." *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 34 125–128 (December, 1950).

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, chapter III. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Moody, C. F *Teacher Manages the Class*. Second Edition. Minneapolis: Burgess Publishing Company, 1947.

Reinoehl, C. M. and Ayer, F. C *Classroom Administration and Pupil Adjustment*, chapters IX–XIII. New York· Appleton-Century-Crofts, Inc.. 1940.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XXIX. New York: American Book Company, 1947

Rivlin, Harry N *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter XI New York: Appleton-Century Crofts, Inc., 1948.

Schorling, Raleigh. *Student Teaching*, Second Edition, chapter V. McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949

Seyfert, W. C. "Wholesome Classroom Environment." *National Association of Secondary School Principals Bulletin*, 34: 128–133 (December, 1950).

Williams, L. A. *Secondary Schools For American Youth*, chapter XIII. New York: American Book Company, 1944.

(19)

پہلے دن کے چند مسائل کیا ہیں؟

یہ باب سارے استادوں کے لئے برابر اہمیت کا ہوگا۔ جس استاد کو کمرہ جماعت کا ایک سال تجربہ ہو چکا ہے وہ محسوس کرے گا کہ بحث کے بہت کچھ حصے کا اطلاق اس پر نہیں ہوتا۔ اور یہی بات اس استاد کے بارے میں درست ہے جو کسی ام البلاد میں واقع بڑے اسکولی نظام میں کام کی ابتدا کر رہا ہے۔ بہرحال عصری تعلیمی فکر اس بات کی اہمیت پر زور دیتی ہے کہ اسکول کی ابتدا میں ہر طالب علم کے پس منظر کی اتنی مکمل تصویر بنالے جتنی ایک انسان بنا سکتا ہے۔ اس میں طالب علم کے تعلیمی پس منظر کا ادراک، اس کی جذباتی خصوصیات، اس کا سماجی اور گھریلو پس منظر شامل ہوتا ہے۔

ریاست ہائے متحدہ میں جو ہائی اسکول نمایاں ہے، وہ درمیانی تعداد والی برادری میں واقع نسبتاً ایک چھوٹا اسکول ہوتا ہے، اس میں جو حالات عام ہوتے ہیں ان کو بنیاد مان کر اس باب میں غور و فکر کیا گیا ہے۔ مزید یہ کہ ان برادریوں میں کام کرنے والے استاد چونکہ ان اساتذہ کی نمائندگی کرتے ہیں جن کی معیاد معلمی مختصر اور اسی بنا پر تجربہ کم ہوتا ہے، اس لئے وہ حالات ان کے لئے پورے طور پر موجود ہوتے ہیں جن کے بارے میں فرض کیا گیا ہے۔

ا۔ پہلے دن کے نازک پہلو کیا ہیں؟

پہلا تاثر

تمام مسلم الثبوت استاد طالب علم پر اپنے استاد کے پہلے تاثر کی اہمیت سے اتفاق کرتے

بعد نفسیات نے یادداشت میں "اولیت" کی اہمیت پر بہت لمبے عرصے تک زور دیا ہے۔ اور اس صورت میں بھی اس کے قائم رہنے پر زور دیا ہے جب بعد کے تاثرات نے پہلے تاثر کی غلطی ظاہر کر دی ہو۔ تاثرات کی اولیت میں بھی ہوائی مند قسم کی چیز ہوتی ہے۔ جب ایک شخص دوسرے سے ملتا ہے تو ہر ایک دوسرے کا ذہنی جائزہ لیتا ہے جو دونوں کے درمیان بعد کے تعلقات پر اثر ڈالتا ہے۔ بلا خوف تردید یہ کہا جا سکتا ہے کہ عام مقامات پر رہنے والے ان تاثرات کا اچھا خاصہ ذخیرہ ہوتے ہیں۔ بہت سے افراد اس وقت اس ثبوت سے انکار کرتے رہتے ہیں جو پہلے تاثرات کے خلاف ہو، جب تک ثبوت جمع ہو کر معمولی معقولیت سے زیادہ نہ ہو جائیں۔ بعض انتہا پسند جو تقریباً ہر برادری میں مل جاتے ہیں، اپنے پہلے فیصلوں کو کبھی نہیں بدلتے۔

طالب علم اپنے بڑوں کا محض عکس ہوتا ہے۔ وہی نفسیاتی اجزا جو بالغوں پر اثر ڈالتے ہیں طالب علم کے پہلے فیصلوں پر بھی اثر ڈالتے ہیں۔ لیکن بالغ کے مقابلے میں اس کے سامنے ایک سنجیدہ بندش ہوتی ہے: اس میں تجربے سے حاصل ہونے والی ذہنی پختگی نہیں ہوتی جو پہلے تاثرات کی مطلق العنانی کو اعتدال پر لا سکے۔ اسی لئے جب استاد پہلی دفعہ جوان لوگوں کے اس گروہ کا سامنا کرتا ہے تو وہ گویا اپنے تدریسی تجربے کی ایک نازک جانچ سے گزرتا ہے۔ ان لوگوں کو جن کے اسکول کے دن یادداشت کے اندھیروں میں بہت گہرے نہیں گئے ہیں، نئے استادوں سے پہلی ملاقاتوں کے پے بہ پے تجربے یاد کرنے میں دشواری نہ ہوگی کہ اساتذہ کی طرف نہایت واضح ذہنی رخ قائم کر لیا جاتا، اور اس کے فوراً بعد والے عمل پر اس وقت تک تاثر کا اثر پڑتا جب تک استاد اس تاثر کو زائل یا مضبوط نہ کر دے۔ اگر ہر طالب علم اپنے تاثرات اپنے تک محدود رکھے تو کوئی سنجیدہ اثر نہ پڑے، لیکن وہ ایسا نہیں کرتا۔ وہ اپنے تاثرات کی تائید چاہتا ہے اور بڑے شوق سے اپنے ہم جماعتوں کے تاثرات معلوم کرنا چاہتا ہے۔ مصنف زمانہ طالب علمی کے ایسے تاثرات اور عمل پر ان کی وجہ سے ہونے والے اثر کی یادوں کو نہ صرف تازہ کر سکتا ہے، بلکہ اسے ہر سال یہ دیکھنے کا موقع ملتا ہے کہ زیر تربیت نوجوان استاد کی کامیابی پر اس کے کیا نتائج مرتب ہوتے ہیں۔

برادری کا عمل

طلبہ نئے استاد کے بارے میں افراد خاندان کو اپنی رائے میں شریک کرنے کی جلدی

کرتے ہیں۔ یہ نوجوانی کے ابال اور عمر کے اس میلان کا قدرتی نتیجہ ہوتا ہے کہ سوچنے کے ساتھ بولا جاتے۔ اکثر اوقات یہ فیصلے نزدیکی کنبے تک ہی محدود نہیں رہتے۔ استاد کی طرف برادری کے رویئے پر آتنی باتوں کا دارومدار ہوتا ہے کہ ایسی گپ اگر ناموافق ہو تو اس کی اسکول کی کامیابی اور برادری کی قیادت کے لیئے رکاوٹ بن سکتی ہے۔

پہلے دن کا لازمی قدرتی انتشار

صورت حال میں نئے پن اور تذبذب کی بنا پر پہلے دن کچھ نہ کچھ انتشار ناگزیر ہو جاتا ہے طلبہ نئے کورسوں میں جو اکثر اوقات نئے معلموں کے تحت ہوتے ہیں' داخلہ لے رہے ہوتے ہیں۔ کمرہ جماعت کی اندرونی تبدیلیاں انتشار میں اضافہ کر دیتی ہیں۔ اچھے اور کافی اسباب کی بنا پر "انگریزی چہارم" یہ پچھلے سال والے کمرے یا استاد سے دوسرے کمرے یا استاد کو منتقل کر دی گئی ہے۔ درسی کتابوں کی تبدیلی بہت سے طلبہ اور بعض اوقات اساتذہ کے لیئے بھی غیر موزوں ثابت ہوتی ہے۔ نئے طلبہ موجود ہوتے ہیں جن کے نام پچھلے سال درج ہو نہیں پائے ان میں سے کچھ برادری اور اسکول دونوں کے لیئے نئے ہوتے ہیں۔ اس لیئے ان کے بارے میں اسکول کے پاس پہلے سے کوئی اطلاع نہیں ہوتی۔ اور استاد کو' کورس میں تقسیم اور مطابقت کے ان دیکھے مسائل کا غیر متوقع طور پر سامنا کرنا پڑتا ہے۔ یہ نمونے کے چند وہ حالات ہیں جو خواہ انتظامی افسران اور اساتذہ کتنی ہی احتیاط سے ہر اتفاق کو پہلے سے سمجھ لینے کی کوشش کریں' اسکول کھلتے وقت پیش آتے ہی ہیں۔

پہلے دن کی اہمیت کے بارے میں انتظامیہ کا اعتراف

تعلیمی قائدین ابھی ابتدا کا اتنے مکمل طور پر اعتراف کرنے لگے ہیں کہ ہمارے اسکولوں کے بہترین منتظمین کا اصرار برابر بڑھ رہا ہے کہ باقاعدہ طور پر اسکول کھلنے کے دوران سے لے کر ایک ہفتہ پہلے تک اساتذہ اپنے کار منصبی پر واپس آجائیں۔ بہت سے اسکول اساتذہ سے کیئے جانے والے معاہدے میں ایک شرط رکھتے ہیں جس کے بموجب اسکول کے باقاعدہ طور پر کھلنے سے کچھ مدت پہلے اساتذہ کو موجود ہونا ضروری ہوتا ہے۔ یہ وقت منصوبہ بنانے، ربط پیدا کرنے اور اسکول کے پروگرام کے ہر پہلو کو پہلے دن کے لیئے تیار کرنے کے لیئے وقف

کمرہ جانا ہے تاکہ جب اساتذہ طلبہ کو سال کے نئے کام سے آشنا کراویں تو مشین روانی سے اپنا کام کرنا شروع کر دے۔ جہاں دفتر انتظامیہ یا تعلیمی بورڈ اس کی مانگ نہ کرے، وہاں عقلمند استاد کو اپنے آپ کئی دن پہلے برادری میں پہنچ جانا چاہئے۔ جیسے کہ اس باب کی مزید نشوونما میں ظاہر ہوگا، اسے اپنے کام کی تیاری میں مصروف ہو جانا چاہئے۔

سال کے کام کی رفتار بنانے کا موقعہ

کوئی اور وقت پہلے دن شروع کرنے سے بہتر نہیں ہوتا۔ اس کا مطلب یہ ہے کہ گھنٹے کی آواز کے ساتھ ایسے کاروباری انداز میں کام شروع کر دیا جائے جس انداز سے آپ کمرہ جماعت کا کام سال کے آئندہ دنوں میں چلانا چاہتے ہوں۔ مزید یہ کہ آپ 'اولیت' کے نفسیاتی اصول کا زور پہلے تاثرات پر ڈالتے ہیں تاکہ کام کی طرف ایک "ذہنی رخ" بن جائے۔ ایک مصنف نے بڑی درست بات کہی ہے کہ اگر ہم اس توقع پر پہلا دن وقت گزشتی میں ضائع کر دیں کہ دوسرے دن شروع کریں گے، تو اس بات کے امکانات ہیں کہ پورا ہفتہ گزر جائے اور سنجیدہ طور سے شروعات نہ ہو پائے۔ اور اگر کبھی وہ رفتار بنانے کی کوشش کی گئی جو فوری طور پر بنا دینی چاہئے تھی تو طلبہ منفی ردعمل کی طرف مائل ہوں گے۔ طلبہ کو متوقع رفتار سے کام کرانا غالباً نہایت دشوار بات بنی رہے گی۔ اس کے برعکس، اگر جماعت وقت ضائع کئے بغیر کام شروع کر دیتی ہے اور اس تیزی کے ساتھ جاری رکھتی ہے جو انھیں بہترین کوشش پر آمادہ رکھے تو وہ قدرتی طور پر یہ فرض کریں گے کہ یہی وہ رفتار ہے جس کی سلسلہ اسباق میں توقع کی جا رہی ہے۔ وہ جماعت کے تقاضوں پر اعتراض نہیں کریں گے، اور اس کے قدم بہ قدم رہنے کے لئے ہر ممکن کوشش کریں گے۔

ایسی کوئی نیت نہیں ہے جو پرانی فوجی ضبط کی قسم کی شروعات کے پیچھے ہوتی ہے۔ استاد کے لئے یہ ممکن ہے کہ آسانی کے پرامن احساس اور تیزی کی ظاہرا کمی کے ساتھ شروعات کرے، جماعت کی مدد سے افراد کی دلچسپیوں، تعلیمی مقاصد اور اس بات کی کھوج کرے کہ اس بارے میں ان کا انداز فکر کیا ہے کہ اسکول ان کی امنگوں اور حوصلوں کو پورا کرنے میں کس طرح مدد کر سکتا ہے۔ اس مقام سے استاد آسانی اور یقین کے ساتھ ان مقاصد کی طرف قدم بہ قدم بڑھ سکتا ہے جو اس نے متعین کر لئے ہوں۔ قیادت اجتماع کے ذریعے قوت عمل پیدا کرنے والی تکنیک ہی وہ چیز ہے جس کی مدد سے شاگردوں کا اشتراک حاصل کیا جا سکتا ہے۔ اور استاد ہی جماعت کی یقینی

قیادت کرتا ہے جماعت میں اعتماد کا احساس پیدا کرتا ہے اور کارعباری انداز کی فطری رفتار بناتا ہے

پہلا دن اور اسکول کا نظم و نسق

اسکول کا نظم و نسق اور اسکول کے انصرام کا ہر پہلو، بہر حال، پیچیدہ طور پر ایک دوسرے سے تعلق رکھتے ہیں۔ "نظم و نسق" کو فی الحال یہ سمجھ لیا جائے کہ جماعت کے مفید طرز عمل کے تسلیم شدہ معیاروں سے تعلق رکھنے والی چیز۔ پہلے دن کی نازک فطرت کے ہر اس پہلو کے پیچھے جس پر اب تک بحث کی گئی ہے یہ خاموش مفروضہ ہے کہ جماعت اور اسکول میں طالب علم کے برتاؤ پر بالآخر ان کا اچھا یا برا اثر پڑے گا۔ اسکول کے ایک حصے کی کمزوری کھسرے کی طرح، وبائی ہو سکتی ہے۔ جیسا کہ پچھلے باب میں بتایا گیا ہے، اسکول کے پورے ۵۰ فی صدی مسائل اسکول کے غیر موزوں انصرام کا براہ راست نتیجہ ہو سکتے ہیں۔ ان میں سے بہت سے انصرام کی موزوں تکنیکوں کی مدد سے آسانی کے ساتھ درست کئے جا سکتے ہیں۔ ان میں سے ایک نہایت اہم اسکول کو درست طریقے سے شروع کرنا ہے۔ اس کا یہ مطلب ہے کہ اگر ہم پہلے دن کے بارے میں محتاط ہیں تو گویا ہمیں جوڑ توڑ کرنے کے لئے ایک برتر مقام حاصل ہے۔ اگر پہلے دن کے تاثرات نے طلبہ میں یہ احساس پیدا کر دیا ہے کہ استاد سنجیدہ ہے، جانتا ہے کہ کیا کرنا ہے اور کب کرنا ہے، اور جماعت سے ایسے قسم کے کا[illegible] مقدار کی توقع رکھتا ہے جس کے لئے ہر طالب علم کو نہایت بہترین کوششیں کرنی پڑیں گی، تو کھلے ہوئے برتاؤ کا بہت امکان نہیں ہے۔ اس باب کا بقیہ حصہ ان عناصر پر غور کرنے کے لئے وقف کر دیا گیا ہے جو پہلے دن کو کامیاب بنانے میں مدد دیتے ہیں۔

۲۔ استاد برادری سے کس طرح واقف ہوگا؟

اسکول کی طرف برادری کا رویہ

وہ استاد جو باقاعدہ طور پر اسکول کھلنے سے پہلے برادری میں پہنچ گیا ہو اسے مکمل طور سے یہ جانچنے کی ذمہ داری لینی چاہئے کہ برادری کے ذہن میں اسکول کا کیا مقام ہے۔ بہتر ہوگا

کہ اپنی آمد سے پہلے برادری کے بارے میں جتنا جان سکتا ہے جان لے۔ چند سال پہلے، اسکول کے دو مہم جو نوجوان اشخاص، مصنف کے دفتر میں یہ معلوم کرنے آئے کہ وہ اور دوسرے ماہرین تعلیم جنھوں نے تربیت اساتذہ کی ذمہ داری لے رکھی ہے، ایک ایسے دفتر اطلاعات کے کارآمد ہونے کے بارے میں کیا رائے رکھتے ہیں، جو برادریوں کے بارے میں اس قسم کے اعداد و شمار اکٹھے کرے: جیسے برادری کے افراد کی تعداد، مقام اور آمد و رفت کے راستوں سے اس تک دسترس، اسکول کے علاوہ تعلیمی سرگرمیاں، سماجی اور مذہبی دلچسپیاں، اس قسم کی رہائشیں جو عام طور پر اساتذہ کو ملتی ہیں، اسکول میں طلبہ کی تعداد، طبیعیاتی مشین اور سازوسامان، وغیرہ۔ وہ منصوبہ بنا رہے تھے کہ اس خدمت کے لئے وہ اس استاد سے ایک ڈالر وصول کریں جو کسی برادری کے بارے میں اطلاعات چاہے۔ دفتر کبھی قائم نہ ہو سکا، لیکن ایسی اطلاعات کی ضرورت عیاں رہی۔

بہت سے مقامات پر استاد برادری کی نگاہ عزت میں اونچے ستون پر فائز ہوتا ہے اسکول کو اس کا پر غرور اور نہایت عزیز اثاثہ سمجھا جاتا ہے۔ دوسری جگہوں پر استاد کا مقام سماجی پیمانے پر کم درجے کا ہوتا ہے، بعض اوقات سماج کے طفیلی کے برابر تعلیم کو بھی ایک قابل اعتراض بوجھ سمجھا جاتا ہے جس کو ریاست کا بیرونی اقتدار برادری پر تھوپ دیتا ہے۔ جہاں اول الذکر رویے رائج ہوں، وہاں استاد کو اپنا کام کہیں زیادہ آسان لگے گا برادری اسکول کے مسائل میں اخلاقی مدد دینے کو تیار رہے گی اور ان کے حل میں بھی مدد کرے گی۔ استاد کی عزت کی جائے گی، اور برادری میں اس کے ذاتی تعلقات خوش گوار اور امکانی قیادت کے ماحول میں شروع ہو سکتے ہیں۔ جہاں برادری اسکول کی قدر نہیں کرتی، وہاں استاد کو چاہئے کہ جلد ہی خود کو اس محدود ساز و سامان کی فضا کے مطابق بنائے جن کی مدد سے کام کرنا ہو، اسکول کا مقصد حاصل کرنے میں برادری سے قلیل یا کسی مدد کی توقع نہ رکھے، اور اس صورت حال سے مصالحت کرے جس میں اسے تنقیدی نگاہ سے دیکھا جاتا ہو اور برادری کی زندگی سے علیحدہ رکھا جاتا ہو۔ وہ استاد جو عزم اور بصیرت رکھتا ہو، صورت حال کو جوں کے توں تسلیم کرے گا، اور تعلیم کی ایک ایسی خاموش مہم چلانا شروع کر دے گا جو اسکول میں دلچسپی اور برادری کے لئے اس کے فوائد کا احساس پیدا کر دے۔ اسکول کی قیادت اور ذاتی طرز عمل سے وہ ضمنی طور پر، استاد کی شخصیت اور کام کے لئے ایک صحت مند لگاؤ پیدا کرے گا

برادری کا تعلیمی پس منظر

کچھ عرصہ پہلے مصنف کو ایک چھوٹے شہری اسکول کے ناظر نے اسکول کے ایوان تجارت کی ہفتہ واری رسمی دعوت میں بولنے کے لئے مدعو کیا۔ کھانے کے دوران ناظر نے اس شہری تنظیم کے عملے کی طرف توجہ دلائی ایک آدمی ییل یونیورسٹی سے تھا، دوسرا ہارورڈ سے، اور دوسرے پرنسٹن، مشی گن، شکاگو، اسٹین فورڈ، وغیرہ سے تھے جب انھوں نے ریاست ہائے متحدہ کے سارے علاقوں کے ان افراد یونیورسٹی کی حاضری مکمل کر لی جو اس کمرے میں موجود تھے۔ تو یہ ظاہر ہوا کہ برادری ان بہت سے آدمیوں کی بنا پر غیر معمولی تھی جن کا تعلیمی پس منظر بڑا اچھا تھا اور برادری کی تجارتی و پیشہ ورانہ زندگی میں دخل رکھتے تھے۔ وہ چھوٹا شہر جسے طول عرض کی بنا پر بہتر ہو گا کہ قصبہ کہا جائے، اپنے ذمہ دار شہریوں کے تعلیمی پس منظر کا مظہر تھا۔ اسکول اس کے خیالوں میں مرکزی حیثیت رکھتے تھے۔ وہ برادری کی زندگی کے معمولی ماتحت نہیں تھے۔ جیسا کہ ایوان تجارت کی پروگرام کمیٹی میں ناظر کو صدر مقام دینے سے ظاہر ہوتا تھا، برادری کی تہذیبی زندگی ہر اس چیز کو شہرت اور قیادت عطا کرتی جو تعلیم سے تعلق رکھتی۔ اس قسم کی برادری میں اسکول کو جو موقعے ملتے ہیں استاد کو چاہئے کہ انھیں تیزی سے دیکھ لے۔

برادری کے سماجی رویے

سماجی، معاشی، سیاسی اور مذہبی معاملات پر برادری کے رویے استاد کے لئے نہایت اہم ہوتے ہیں۔ بہت سی برادریاں اپنے سماجی نقطۂ نظر کے بارے میں بڑی آزاد خیال ہوتی ہیں خوش اخلاقی کا تقاضہ ہے کہ ایسی برادریوں میں استاد پہلے ہفتے میں محفل رقص اور دعوتوں کے دعوت نامے قبول کر لے۔ بہت سی برادریوں میں با اثر گروہ کا رویہ نہایت قدامت پسندانہ ہوتا ہے۔ ان مقامات پر ایسے دعوت نامے قبول کرنے سے برادری میں استاد کی وقعت ناقابل تلافی حد تک خطرے میں پڑ جائے گی۔ ۲۵۰۰ سے زیادہ افراد کی ایک برادری میں کام کرنے والی استانی نے یہ اطلاع دی کہ جب وہ پہلی دفعہ قصبے میں پہنچیں تو خوش قسمتی تھی کہ انھیں یہ پتہ چل گیا کہ اساتذہ اگر مقامی سینما دیکھنے جائیں تو بڑے، بدنام ہو جاتے ہیں۔ یہ کیفیت بڑی شدید ہے، لیکن بعض برادریاں بڑی شدت پسند ہوتی ہیں۔ اکثر اوقات سادہ لوح استاد

کے اندازے سے کہیں زیادہ ابتدا کرنے والے استاد کے لئے نہایت اچھا اصول یہ رہے گا کہ اسکول کے کام کی زیادتی کا بہانہ بنا کر شک و شبہ والی سماجی شرکت سے اس وقت تک انکار کرتا رہے جب تک یہ یقین نہ ہو جائے کہ برادری کے کیا جذبات ہو سکتے ہیں۔ اسکول کے ابتدائی دنوں میں سماجی ناسمجھی کی معمولی بھینٹ بعد میں کہیں زیادہ فائدے مند ثابت ہو سکتی ہے

اساتذہ کو یہ بھی پتہ لگتا ہے کہ ساری برادریاں معاشی و سیاسی نظریوں کو یکساں سکون قلب کے ساتھ نہیں دیکھتیں۔ جب تک حیثیت مستحکم نہ ہو جائے عقلمندی اسی میں ہے کہ کسی ایک طرف قطعی رائے نہ دے یا سیاسی، سماجی اور معاشی امور میں قیادت کرنا چاہتا ہے تو بعد میں اپنے یقین کامل کا اظہار کرنے کے لئے تیار رہے۔ اس جگہ ہمارا تعلق برادری کے اس پہلے ردعمل سے ہے جو استاد کی طرف ہوتا ہے۔ نئے استاد کے لئے ایک پرانے اور تجربے کار پادری کی نصیحت بڑی موزوں ہے جو اس نے پادریوں کی جماعت میں شامل ہونے والے نوجوان اشخاص کے ایک گروہ سے کی تھی۔ اس نے کہا "پہلے لوگوں کو سکھاؤ کہ تم سے محبت کریں، پھر تم وہ باتیں بے تکلفی سے کہہ سکتے ہو جو تم نے کہنے کے لئے دل میں چھپا رکھی ہیں۔" بڑی عمدہ نصیحت ہے!

برادری میں فرقہ بندی ــ بااثر لوگ

چھوٹی برادری میں نئے استاد کو جن نہایت مشکل صورتوں کا سامنا کرنا پڑتا ہے ان میں سے ایک وہ ہوتی ہے جب اسے حمایت سے یا فرقہ بند گروہوں کے معاملے میں جانبداری سے گریز کرنا پڑتا ہے۔ جب ایسے جھگڑے قدرے شدت اختیار کر جاتے ہیں، تو پہلے استاد ہی سے رجوع کیا جاتا ہے، اور اگر وہ غیر معمولی طور پر عقلمند نہ ہو تو ایسی بات کہہ یا کر بیٹھتا ہے جو خواہ غیر اہم ہو، اور عام حالات میں صرف وہی ایک ایسی معقول بات ہو جسے کہا یا کیا جا سکتا ہو، لیکن کسی ایک فرقے کی نیک نامی کے لئے نہایت مضر ثابت ہو۔ اگر ممکن ہو تو برادری میں آنے سے بہت پہلے ان حالات کے بارے میں جان لینا چاہئے۔ رہنے اور کھانے کے مقام کے انتخاب پر ان جیسی بہت سی باتوں کا اثر پڑنا چاہئے۔ جہاں فرقہ بندی ہو وہاں ایسے مقام پر سکونت اختیار کرنا جس سے یہ ظاہر ہو کہ ایک کے مقابلے میں دوسرے فرقے سے ناتہ جوڑ لیا گیا ہے اچھی ابتدا کے لئے بڑا تباہ کن ہوتا ہے۔ ایک جوان عورت جس نے اسکول اور

برادری کی اچھی خدمت کی، اندرونی خبریں رکھنے والوں کے خیال میں، اس لئے دوبارہ انتخاب میں ناکام رہی کیونکہ ایک ایسے عمدہ خاندان سے اس کے دوستانہ تعلقات تھے جسے وہ برسوں سے جانتی تھی۔ یہ سب محض اس لئے ہوا کہ ایوان کے کچھ افراد کو خاندان سے ذاتی دشمنی تھی۔ نئے استاد کو کم از کم شروع میں ہر ممکن ترکیب کر کے، فرقوں کی طرف، خواہ وہ کسی قسم کے ہوں، ایک غیر جانبدارانہ رویہ اختیار کرنا چاہئے۔ ان معاملات میں بعد کے فیصلوں پر ہر صورت حال کے مطابق علیحدہ اثر پڑنا چاہئے۔ عام انداز میں یہ کہا جا سکتا ہے کہ غیر جانبداری قائم رکھنا عقلمندی کا کام ہے۔

استاد کو جلد ہی پتہ لگا لینا چاہئے کہ برادری میں کون لوگ با اثر ہیں، اسکول کی طرف ان کے رویے کیا ہو سکتے ہیں، اور زندگی کے بارے میں عام طور پر ان کا کیا نظریہ رہتا ہے۔ استاد والدین اور برادری کے قائدین کے بارے میں جتنا زیادہ جانے گا اتنے ہی بہتر طور سے وہ کمرۂ جماعت میں ان اشخاص سے ملنے کے لئے تیار ہو گا جو ان گھروں کے نمائندے ہوتے ہیں۔ اگر اسکول میں نظم و نسق کے مسائل پیدا ہوں تو اس قسم کی معلومات نہایت مفید ثابت ہو سکتی ہے۔ اگر استاد جانتا ہو کہ اسے ہر کام میں والدین اور برادری کی حمایت حاصل ہو گی، خواہ کام کے لئے مدرجہ کے اقدامات لینے پڑیں یا اس کا الٹا ہو، تو اس کا عمل اس علم سے اثر لے گا۔ بعض برادریاں ہوتی ہیں جن میں ایک یا دو افراد تسلیم شدہ طور پر قائد ہوتے ہیں۔ اگر ایسا معاملہ ہو، تو غیر موزوں نہ ہو گا کہ ان سے غیر رسمی طور پر واقفیت پیدا کر لی جائے اور خود انہی سے تعلیم، اسکول اور اسکول کے انصرام کے بارے میں ان کے عام رویے معلوم کر لئے جائیں۔ اس کی مدد سے اپنے کو قوی بنا کر استاد پہلے دن کی طرف اعتماد اور دانشمندانہ منصوبوں کے ساتھ قدم بڑھا سکتا ہے۔

۳۔ استاد طلبہ سے کس طرح واقف ہو گا؟

جماعتوں کی تخمینی حاضری

کسی بھی دانشمندانہ تیاری کی بنیاد کے طور پر استاد کو اپنی ہر جماعت کی تخمینی حاضری

معلوم ہونی چاہیے۔ اس طرح مہیا کی جانے والی اشیا شمار کی جا سکتی ہیں، اور اگر تختہ سیاہ پر کام کرنے کا منصوبہ بنایا گیا ہے، تو اس کے استعمال کا معمول طے کیا جا سکتا ہے۔ جہاں ایسا کرنا دانشمندی ہو، وہاں نشستیں بھی آزمائشی طور پر پہلے سے ترتیب دی جا سکتی ہیں۔ جیسا کہ پہلے اشارہ کیا گیا ہے، اندراجات حاضری کا پورا علم سوائے اس چھوٹی برادری کے شاذ و نادر ہی ہو سکتا ہے۔ جہاں نقل مکان کی عادتیں اچھی طرح نہیں بن پاتیں مستقبل پر نظر رکھنے والے بیشتر اسکول اب موسم بہار میں پہلے ہی سے ناموں کا اندراج شروع کر دیتے ہیں جس کی وجہ سے عام طور پر ان اسکولوں میں اندازے لگانا ممکن ہوتا ہے۔ اس کے باوجود موسم گرما کے دوران گھر طور رہائشوں کی تبدیلی کی بنا پر یہ امکان ہوتا ہے کہ کچھ طلبہ چلے جائیں اور نئے طلبہ اسکول میں آجائیں۔

اسکول میں طلبہ کے رویّے

افراد کے والدین اور برادری کی تھوڑی سی معلومات سے لیس ہو کر استاد اس معلومات کو اس علم سے ملا سکتا ہے جو منفرد طلبہ کے رویوں اور عمل کے بارے میں ہوا ہو۔ اگر برادری یا والدین تعلیم، اسکول، اور استاد کا ذکر حقارت سے کرتے ہوں، تو یہ رویہ غالباً طالب علم کے رویے سے ظاہر ہو جائے گا۔ اگر برادری یا والدین اسکول کی قدر کرتے ہوں اور استاد کے مقام کو عزت کی نگاہ سے دیکھتے ہوں، تو اس کا عکس بھی کمرہ جماعت میں ہونے والے طلبہ کے ردعمل میں نظر آئے گا۔ اگر استاد کو یہ شبہ ہو کہ اس کے جوہر استادی کو پہلے دن جانچا جا سکتا ہے، تو برتاؤ سے تعلق رکھنے والے مقابلتاً سیدھے سادے مسائل کے بارے میں اس کے ردعمل پر اس بات کا اثر پڑے گا۔

مصنف کو ایک اسکول کی صورت حال یاد ہے جہاں خراب نظم و نسق کی بنا پر ایک استاد کو لمبی چھٹیوں کے فوراً بعد برخاست کر دیا گیا تھا۔ ایک نئے استاد کو جو جوان آدمی تھا، ملازم رکھا گیا۔ دوپہر تک سب ٹھیک رہا۔ طلبہ کے سرغنہ، جو اپنی پچھلی فتوحات کی خوشی سے سرشار تھے، استاد کے جوہر استادی کی جانچ کئے بغیر اطاعت اختیار کرنے کے لئے تیار نہ تھے۔ اتالیق نے دن کا کام اس طرح جاری رکھا جیسے وہ وہاں سال بھر سے کام کر رہا ہو۔ سہ پہر کی جماعت میں نافرمانبرداری کی ہلکی سی چنوتی دی گئی اس سے پہلے کہ طلبہ سمجھ پائیں کہ کیا ہوا، چنوتی قبول کر لی گئی اور خلاف ورزی کرنے والے طالب علم کو، جو ایک سرغنہ تھا، اس انداز

سے اس کی حیثیت دکھائی گئی جیسے سب کو خبردار کیا جا رہا ہو کہ ادنیٰ سی غلطی بھی برداشت نہیں کی جائے گی۔ باقی سال میں کوئی اور چنوتی نہیں دی گئی' اور استاد انہی طلبہ کا منظورِ نظر بن گیا جو شروع میں اسے پریشان کرنے پر آمادہ تھے۔ بعض طلبہ چیلے قسم کے ہوتے ہیں ان پر نظر رکھنے یا دوسروں کی طرح ان کے کاموں کے لئے بڑی احتیاط کے ساتھ منصوبہ بنانے کی ضرورت نہیں ہوتی ہے۔ ہر طالب علم کا ایک مقام قربت ہوتا ہے' بشرطیکہ اس تک پہنچ لیا جائے۔ طالب علم کے شوق یا احساس ذمہ داری کو چنوتی دی جائے تو اس کے رویئے بالکل الٹ سکتے ہیں۔ ایسی چنوتی کبھی کبھی پہلے دن دی جا سکتی ہے۔

طلبہ کے قائدین کو جانئے

ہر اسکول میں طلبہ کے قائدین ہوتے ہیں۔ استاد کو چاہئے کہ ان طلبہ کے قول و عمل کا پورے طور سے مطالعہ کرے جو اپنی جماعتوں کے طلبہ کے قائد ہوں۔ اگر کوئی اسکول اس بات پر نازاں ہو کہ وہاں بانیِ اسکول کا جشن سالانہ یا اس کا متبادل کوئی جشن ہوتا ہے' تو استاد کو بڑی حد تک یہ پتہ لگ سکتا ہے کہ طلبہ کی زائد از نصاب دلچسپیاں کیا ہیں۔ اگر استاد کو پہلے سے بتا دیا گیا ہے کہ کون سے طلبہ قائد ہیں تو انھیں آسانی سے پہچانا جا سکتا ہے یا اس کی تصدیق کی جا سکتی ہے۔ اسکول کی اشاعتوں میں اور ان کاموں پر جن میں یہ مصروف رہتے ہیں ان کے متعلق جو رائے زنی ہوتی ہے اس سے اکثر اوقات ان کے بارے میں بڑی اہم بصیرت ملتی ہے۔ ان قائدین کو پہلے دن کے پروگرام میں اس طور سے شامل کر لینا کہ شوق اور احساس اشتراک کو چنوتی ملے' کوئی معمولی کامیابی نہیں۔ اگر اس قسم کے اشتراک کی بنیاد ہی رکھ دی جائے تو یہ پہلے دن کی کامیابی سمجھی جاتی ہے۔ مانیٹر کا کام یا کوئی ذمہ داری طلبہ کو عام طور پر پسند ہوتی ہے۔ فساد کرانے والوں کو لطیف انداز میں استاد کے زیر احسان کر کے اکثر اوقات استاد کا طرف دار بنایا جاتا ہے۔

مندرجہ ذیل کہانی' جو یہاں غیر موزوں نہ ہوگی' ایک جوان عورت نے مصنف کو سنائی تھی جو ایک دیہی اسکول میں پڑھانے گئی تھی۔ ایک قد آور لڑکا جس کی عمر چودہ سال تھی آٹھویں درجے میں پڑھتا تھا۔ انھیں معلوم ہوا کہ غنڈہ ہونے اور کمرہ جماعت میں عام طور سے فساد برپا کرنے کی بنا پر اسے پڑوس کے اسکول سے نکال دیا گیا تھا' اور اب اسے ان کے اسکول میں رہنا تھا۔ انھوں

نے اسکول کے ابتدائی دن سے پہلے والی رات کا بیشتر حصہ اس سوچ بچار میں جاگ کر گزار دیا کہ اسے قابو میں رکھنے کا بہتر طریقہ کیا ہو سکتا ہے۔ اسکول کھلا اور فریک جو اپنی عمر سے زیادہ لمبا چوڑا اور استانی سے قد میں بڑا تھا، سامنے آیا۔ استانی نے اس سے کچھ صافیاں صاف کرنے کے لئے کہا۔ انھوں نے دیکھا کہ اس نے یہ کام پھرتی اور غرور سے کیا۔ آخر میں انھوں نے اس سے بات کی اور اس حقیقت پر رائے زنی کی کہ وہ دوسروں سے نسبتاً زیادہ بڑا اور طاقتور ہے؛ انھیں دن کے وقت اسکول کے سلسلے میں مددگار کی ضرورت ہے، اور رات کو بھی کسی شخص کی مدد چاہیے جو اس راستے پر بچوں کی دیکھ بھال کر سکے جو اس کے گھر سے گزرتا ہے تاکہ وہ جھگڑا نہ کریں۔ انھوں نے قدرے اشتیاق سے پوچھا کہ کیا وہ ان کی مدد کر سکتا ہے۔ ایک ذمہ دار شخص سمجھا جانے پر نازاں ہو کر، اس نے چنوتی قبول کر لی، نمونے کا طالب علم ثابت ہوا، اسکول کا مستقل مددگار بن گیا اور ہر رات چھوٹے قسم کے بچوں کو حقیقی اندازِ نگاہ داری اور پیار کے ساتھ گھر لے جانے لگا، جب کہ اس کی سابقہ شہرت یہ تھی کہ اپنے سے چھوٹوں کے بیچ وہ ایک "بڑا غنڈہ" ہے۔ ایک بڑا بار استانی کا قابلِ قدر اثاثہ بن گیا اور استانی کو برادری میں کامیاب کرنے میں براہ راست مدد دی۔

اسکول کے پہلے ہی دن قائدین کو خصوصاً ان کے پہلے ناموں سے جان لیا جائے تو ان پر بڑا مفید اثر پڑتا ہے۔ یہ سمجھا جاتا ہے کہ استاد مستعد ہے، اور یہ اعتبار کیا جانے لگتا ہے کہ وہ ان کے بارے میں بہت زیادہ جانتا ہے حالانکہ وہ شاید اتنا نہیں جانتا۔ ایسی برادریوں میں جہاں درج شدہ طلبہ کی تعداد سو سے زیادہ نہ ہو، وہاں استاد کو اپنی جماعتوں کے ہر طالب علم کے بارے میں تھوڑا بہت جاننا چاہیے۔ اور کم از کم دو اہم باتوں سے انھیں پہچان لینا چاہیے۔ یعنی جب نام اور چہرے ملائے جائیں۔

۴۔ استاد اسکول کی تنظیم سے کس طرح واقف ہو؟

انتظامی ذمہ داریاں

اسکول کے اندر انتظامی تعلقات کے بارے میں استاد کا ادراک نہایت واضح ہونا چاہیے۔ اگر وہاں شعبہ، صدر، پرنسپل اور ناظر ہوں، تو ہر ایک اپنے اختیارات کو جن حدود

تک برتتا ہو وہ محدود واضح طور سے سمجھنا چاہئیں۔ انتظام اسکول پر درسی کتابیں واضح طور سے بہاؤ کی حدود بتاتی ہیں۔ عملی صورت حال میں حقیقت مثالی سے بہت زیادہ مختلف ہوتی ہے۔ بعض اوقات یہ دیکھا گیا ہے اسکول بورڈ کا چیرمین اسکول کو چلاتا ہے، اور پرنسپل حقیقتاً ایک پرعظمت کلرک اور استاد ہوتا ہے۔ استاد کو جاننا چاہیئے کہ درست تعلقات کیا ہوں، اور پھر ان تعلقات کے تحت کام کرنا چاہیئے جو واقعتاً ہوں۔ یہ علم ان اسکولوں کے لئے نہایت اہم ہے جہاں پہلے دن یا ہفتے کے لئے رسد وغیرہ کی ضرورت ہوتی ہے، اور اسکول کھلتے وقت کمرہ جماعت میں اثر قائم کرنے کا دارومدار ان چیزوں کے مہیا ہو جانے پر ہوتا ہے۔ چھوٹے اسکولوں میں اکثر اوقات اختیارات کی من مانی تقسیم پر پرنسپل اور ناظر کے درمیان اتفاق ہو جاتا ہے۔ نئے استاد کو اپنے اپنے دائرہ اختیارات کو جاننا چاہیئے۔ اگر فوراً اوپر ایک صدر استاد ہو، تو اس کے اختیارات حد خود صدر استاد سے نہیں بلکہ پرنسپل سے معلوم کرنی چاہیئے۔ اسکول کے بعض افسران کمرہ جماعت کی حکمت عملی کے بارے میں ذاتی فیصلے کے لئے خاصی چھوٹ دیتے ہیں۔ دوسرے افسران معمولی فیصلوں کے لئے بھی جواب دہ ہونے پر اصرار کرتے ہیں۔ قطع نظر اس کے کہ مفوضہ یا تفویض کی ہوئی انتظامی ذمہ داریاں کتنی عقلمندانہ ہیں، استاد کی کامیابی کا دارومدار اس واقفیت پر ہوتا ہے کہ وہ کیا ہیں، اس پر ہو تاکہ پہلے دن اور بعد میں بھی ان کی تقلید کی جائے۔

اسکول کا عام معمول

پہلے دن کی تنظیم کے واسطے رواجی منصوبے کیا ہیں؟ کیا اسکول کی حکمت عملی یہ ہے کہ صرف تنظیم اور تفویضات کے لئے سب جمع ہوں؟ کیا جماعتیں ملتی، تنظیم کرتی، اور اس نظام الاوقات کے مطابق باقاعدہ کام شروع کرتی ہیں جس کے مطابق اس کے بعد میں بھی کیا جاتا ہے؟ کیا اسکول پہلے دن درجہ بندی اور ترتیب کے لئے تعین مقام والی جانچیں دیتا ہے؟ یہ اسکول کی تنظیم کے بارے میں چند وہ اہم سوال ہیں جو استاد کی پہلے دن والی تیاری پر اثر ڈالتے ہیں۔ یہ انحصار رہتا ہے کہ پہلے دن استاد اسی طرح پڑھائے جس طرح پڑھانے کی توقع وہ آنے والے دنوں میں کرتا ہو۔ اگر پہلے دن کے منصوبے میں صرف جماعت کی تنظیم، حاضری کی جانچ اور تفویض شامل ہوں، تو استاد کو یہ جاننا چاہیئے کہ منظور شدہ تنظیم کی عام شکل وصورت کیا ہوتی ہے اس کے ہر جزو کو پلان کرنا چاہیئے تاکہ اسے کم انتشار اور درست طور سے انجام دیا جاسکے۔ جب

دن کا کام ہو رہا ہو تو طلبہ کو کمرے میں ادھر ادھر گھومنے کی اجازت نہیں دینی چاہیئے۔ اگر کمرہ جماعت کے کام پر غور کیا جا رہا ہو تو ہر تفصیل کو غیر معمولی احتیاط سے پلان کرنا چاہیئے۔

انتظامیہ کے عام رویّے

نئے استاد کو پریشان کن واقعات کے لئے تیار رہنا چاہیئے، لیکن صرف یہ جان لینا ہی کافی نہیں ہوتا کہ کسی مخصوص صورت حال میں کیا قدم اٹھانے میں دانائی ہوگی۔ یہ جاننا بھی اتنا ہی اہم ہے کہ پرنسپل اور بالآخر ناظر استاد کے طریقے کے بارے میں کیا سوچ سکتے ہیں۔ اگر کسی طالب علم کو تنبیہ کرنا ضروری ہے، اور اس کی بدعنوانی کے پیش نظر یہ ضروری لگتا ہے کہ دفتر کی مدد لی جائے تو کیا استاد پرنسپل کے اشتراک پر پورا بھروسہ کرسکتا ہے؟ اگر پرنسپل مخصوص قسم کے برتاؤ کے سدھار کے لئے بعض طریقوں کو معقول نہیں سمجھتا تو استاد کیا کرسکتا ہے؟ استاد یہ محسوس کرے کہ کمرہ جماعت کی صورت حال کا یہی تقاضہ ہے۔ اگر ایک طالب علم کو دفتر بھیجے، اور معلوم ہو کہ اسے جوں کے توں واپس کر دیا گیا، تو ایسا ہونا کسی وقت بھی ایک غلط قدم ہوگا اور مخصوص طور پر پہلے دن اور بھی زیادہ ہوگا۔ استاد کو چاہیئے کہ ایسی بہت سی باتوں کے بارے میں پرنسپل کا نقطہ نظر جانے اور پتہ لگائے کہ اس سے کس قسم کے اشتراک کی توقع کی جاسکتی ہے۔ پرنسپل کیا توقع رکھتا ہے کہ استاد کو سست روی کے معاملے میں کیا کرنا چاہیئے؟ کیا پہلے دن اسے نظرانداز کر دینا چاہیئے؟ اگر سست روی کو پہلے ہی دن نہ روکا جائے تو بعد میں کیا کرنا چاہیئے؟ اس سوال اور متعدد دوسرے سوالوں کے جواب اسکول کھلنے سے پہلے تسلی بخش طور پر مل جانے چاہئیں۔ استاد اب یہ نہیں کرسکتا کہ طلبہ اور والدین کے مقابلہ میں انتظامیہ پر موافق تاثر قائم کرے۔

۵۔ استاد کو ساز و سامان کی سہولتوں سے کس طرح واقف ہونا چاہیئے؟

سلسلہ اسباق کے لئے دستیاب ہونے والا ساز و سامان

ہو سکتا ہے کہ تاریخ کا استاد حوالوں کی جن کتابوں کا خواہش مند ہو پتہ لگے کہ ان میں سے صرف چند موجود ہیں، نقشے ناکافی ہوں اور سلسلہ اسباق کے بعض حصوں کے لئے بالکل بے مطلب

ہوں۔ فوراً دفتر سے رجوع کرنا چاہئے اور استاد کو یہ معلوم کرلینا چاہئے کہ کن زائد چیزوں کو خریدنے کا حکم دیا جا سکتا ہے۔ علوم سائنس میں' سازوسامان کو انتہائی احتیاط کے ساتھ جانچنا چاہئے اور زائد چیزوں کے امکانات کے بارے میں دفتر سے مشورہ کرنا چاہئے اسکول شروع ہونے سے پہلے ہر استاد کو جاننا چاہئے کہ وہ کیا چیزیں موجود ہیں جن سے کام لیا جا سکے۔ اگر ضروری چیزیں خریدی نہ جا سکتی ہوں' تو اس سے پہلے کہ زائد از قانون منصوبوں پر عمل کیا جاتے یا برادری سے وہ سازوسامان یا کتابیں حاصل کرنے میں طلبہ کا اشتراک حاصل کیا جائے جو والدین اور دوست بطور عطیہ یا ادھار دینے کو تیار ہو سکتے ہوں' استاد کو یہ معلوم کرلینا چاہئے کہ تفریحات وغیرہ کے ذریعے سرمایہ اکھٹا کرنے والے زائد از قانون اور دیگر منصوبوں کے بارے میں پرنسپل کا کیا رویہ ہو گا۔

پہلے دن کے لئے اشیائے مادی

جو سازوسامان میسر ہو' اس میں سے پہلے دن کی ضرورتوں کے تحت استاد کو انتخاب کر لینا چاہئے۔ یہ کام اس بات پر غور کرنے کے بعد کرنا چاہئے کہ مستقبل میں کیا ضرورتیں ہوں گی اور کیسے مہیا ہو سکے گا۔ مشینی اشیا کا معاملہ ہو تو ہر چیز کو اس نظر سے خوب احتیاط کے ساتھ دیکھ لینا چاہئے کہ وہ چالو حالت میں ہے یا نہیں۔ اس سازوسامان کو موزوں ترتیب میں رکھ لینا چاہئے' تاکہ جب ضرورت ہو تو فوراً مل جاتے۔ کاغذ' موضوع پینسلیں' چاک' صافیاں کمرے میں منگا لینی چاہئیں اور اتنی ہونی چاہئیں کہ ہنگامی صورت کے لئے کافی ہوں۔ کمرہ جماعت میں مہیا کی جانے والی چیزوں کے معاملے کو بعض مستند اشخاص اتنی اہمیت دیتے ہیں کہ ان میں سے بہتوں کی رائے میں پہلے دن کی صبح جماعتیں شروع ہونے سے کم از کم آدھے گھنٹے پہلے استاد کو اسکول پہنچ جانا چاہئے تاکہ وہ یہ دیکھ سکے کہ نگہبان نے کمرے کی چیزوں کو قاعدے سے رکھ دیا ہے' تختہ سیاہ صاف کر دیا ہے' اور چاک' صافی اور استاد کی میز پر استعمال ہونے والی دوسری چیزیں رکھ دی ہیں یا چیزوں کی میز استعمال کے لئے تیار کر دی ہے۔

۶۔ روزانہ کے پروگرام کا منصوبہ بند معمول کتنا تفصیلی ہونا چاہئے؟

جماعتوں کی تنظیم

نئے استاد کا پہلا کام جماعت کی عارضی یا مستقل تنظیم کرنا ہوگا۔ اس کام کے لئے استاد جماعت کے طلبہ کے بارے میں جو کچھ جانتا ہو اسے کام میں لانا چاہئے۔ جہاں تک ممکن ہو، جسمانی ضرورتیں تنظیم کی ابتدا میں ہی پوری کرلینی چاہئیں۔ اگر نگاہ، سماعت یا دوسرے عیوب کے سلسلے میں نشستوں میں مخصوص قسم کی ردوبدل کی ضرورت ہو، تو اس کام کو جس قدر ممکن ہوسکے ہوشیاری سے کرنا چاہئے۔ اس طرح مدد کرنے پر حساس افراد احسان مندی کی شکل میں استاد کو صلہ دیں گے۔ استاد ہر طالب علم کے بارے میں اپنی تفصیلی معلومات کا ثبوت دے گا وہ جماعت کے ان افراد کے فہم و نظر سے نہ بچ پائے گا جو غور سے چیزوں کو دیکھتے ہیں، اور جو اپنے ساتھیوں کے جسمانی عیوب سے خوب اچھی طرح واقف ہوتے ہیں۔ مسئلہ کن افراد کو اس طرح ہوشیاری کے ساتھ سنبھالا جاسکتا ہے کہ انھیں ان افراد سے علیحدہ رکھا جائے جو فسادی اور قائد کی حیثیت سے مشہور ہوں۔ اگر مانیٹروں سے کام لینا ہو تو چنیدہ طالب علموں میں سے ان کا پہلے سے انتخاب کیا جاسکتا ہے اور انھیں اس طرح کی نشستیں دی جاسکتی ہیں جو ان سے بہترین اور موثر خدمات لینے میں آسانی بہم پہنچائیں۔ اگر نشستوں کا انتظام عارضی ہو تو اس میں احتیاط تنظیم کی بنا پر بعد میں معمولی ردوبدل کیا جاسکتا ہے۔ اگر اس دن کتابیں استعمال کرنا ہوں تو اسکول سے حاصل ہو جانے کے بعد ان کتابوں کو مفت پڑھی جانے والی درسی کتابوں کی بنیاد پر تقسیم کرنے کے لئے تیار رہنا چاہئے۔ ورنہ خریدنے کا انتظام کرنا چاہئے۔ اگر اسکول تنظیم کی استاد کو کتابیں تقسیم کرنے اور استاد جماعت کی تیار کی ہوئی فہرستیں دفتر میں بھیجنے، یا کتابوں کے غیر سرکاری اسٹوروں سے اشتراک کرنے کی اجازت نہ دے تو یہ بات معلوم ہونی چاہئے اور طلبہ کو خریدنے والی موزوں کتابوں کے نام مہیا کئے جانے چاہئیں۔

معمول والے طریقوں سے طلبہ کی واقفیت

جماعت منظم ہو جائے تو معمول کی وہ شکلیں جو پچھلے باب میں بتائی گئی ہیں، احتیاط کے ساتھ بیان کر دینی چاہئیں۔ یہ چیز جدید تعلیم فکر سے زیادہ میل کھاتی ہے کہ بجائے اس کے کہ جماعت کو معمول کا عادی بنا دیا جائے، تو اعد سٹرک کی تیاری میں طلبہ کا اشتراک حاصل کیا جائے۔ اس پر صرف کیا جانے والا وقت جائز ہو گا اور طلبہ کے ادراک، گرم جوشی اور اشتراک کی شکل میں بڑا منافع دے گا۔ ضروری ہے کہ جماعت میں قدر شناسی اور جوابی عمل کی صورتوں، کمرے میں حرکت کی آزادی، حوالوں کے استعمال وغیرہ کو فوری طور سے سمجھ لیا جائے۔ اگر جماعت کا کچھ باقاعدہ کام کرنا ممکن ہو تو استاد کو عام طور پر پورا گھنٹہ تنظیم اور معمول سے تعلق رکھنے والے معاملات پر صرف نہیں کرنا چاہئے۔ اگر تنظیم کی تفصیلات پہلے سے درست طور پر پلان کر لی گئی ہیں تو استاد کو یہ دیکھ کر تعجب ہو گا کہ جماعت کے گھنٹے کا حقیقتاً کتنا کم وقت اس مقصد کے لئے درکار ہوتا ہے۔ معمول سے تعلق رکھنے والے کچھ ایسے طریق کار ہوتے ہیں جن کو دوسرے دن بیان کیا جا سکتا ہے۔ صرف ان پر خاص توجہ دینے کی ضرورت ہے جن کا پہلے دن کی ضرورتوں سے تعلق ہو۔

جہاں میموگراف موجود ہو وہاں معمول والے مجوزہ طریقوں کی کوئی فہرست مستقل طور پر طلبہ کو دیدینی چاہئے جو وہ پڑھنے اور حوالے کے لئے اپنی بیاضوں میں لگالیں۔ یہ دوراندیشی بعد میں دی جانے والی ان دلیلوں اور بہانوں سے باز رکھے گی کہ معمول سے تعلق رکھنے والے فلاں مشوروں پر اتفاق نہیں ہوا تھا یا انھیں سمجھایا نہیں گیا تھا۔ ہر ممکن کوشش کرنی چاہئے کہ طلبہ معمول سے تعلق رکھنے والے اور اپنائے جانے والے ہر طریقہ کار کی ظاہر اقدار اور اہمیت کا اعتراف کریں۔ اس میں شک نہیں کہ فن تدریس پر نظر رکھنے والا عقلمند استاد اس طرح جمہوری طریقہ اختیار کرے گا کہ جماعت کے افراد کے انتظام کے واسطے اصول و ضوابط یا معمول سے تعلق رکھنے والے طریق کار کی فہرست بناتے وقت جماعت کا اشتراک حاصل کرے گا۔ طلبہ کو جلد از جلد یہ سمجھانے کی کوشش کی جائے گی کہ ہر وہ طریقہ کار جس کا خاکہ اس بنا پر تیار کیا گیا ہے کہ گروہ تیزی سے کام کر سکیں، اس لئے پلان کیا گیا ہے کہ جماعت کی آزادی میں اضافہ ہو اور ہر طالب علم بہترین طور سے کام کر سکے۔ استاد طلبہ پر یہ تاثر قائم کرنے کا متحمل نہیں

ہوسکتا کہ وہ بے سبب طور پر سخت گیر ہے کہ اصول و قواعد جماعت کے جوش کو سرد کر دیں گے اور اس کا گلا گھونٹ دیں گے۔ طالب علم کو فوراً ہی یہ دکھا دینا چاہیئے کہ ہر وہ طریق کار جس کا خاکہ جماعت کے کام میں تیزی پیدا کرنے کے لئے بنایا گیا ہے، اس لئے پلان کیا گیا ہے کہ جماعت کی آزادی میں اضافہ ہو، اچھا ادراک بڑھے، اور ہر طالب علم اس لائق ہو کہ بہترین کام کر سکے۔ اگر یہ چیز اسکول کے پہلے دن انجام دی جا سکتی ہے تو طلبہ سے تعلق پیدا کرنے کے معاملے میں استاد کی جیت ہوگی اور نتیجے میں اپنی جماعت کے عزت و فوائد کا خیال پیدا ہوگا۔ اگر حالات صرف تفویض اور مختصر لیکچر کی اجازت دیتے ہوں، تو موزوں ہوگا کہ معمول والے اجزا کو دوسرے دن کے لئے ملتوی کر دیا جائے۔

تفویض اور جماعت میں سرگرمی

جماعت کی سرگرمی میں حرکت اور درستی کا احساس پیدا کرنا چاہیئے جو ہر طالب علم کو مستعد اور حالت امید میں رکھے۔ سبق ایک دور سے دوسرے دوسرے دور میں روانی اور تیزی کے ساتھ داخل ہو، ہر ممکن کوشش کرنی چاہیئے کہ جماعت کے گھنٹے میں دلچسپی پیدا ہو صورت حال کی نوعیت کے مطابق استاد کو گھنٹے کا بوجھ اٹھانا چاہیئے۔ اس خطرے سے بچنے کے لئے کہ تصویر کے زیادہ حصے پر استاد چھایا رہے، اور اس لئے کہ اسے طلبہ کے ذہنی ردعمل اور سلسلہ اسباق کے بارے میں ان کی تیاری کو بہتر طور سے سمجھنے کا موقع ملے، اچھا پلان یہ ہوگا کہ سلسلہ اسباق کے اہم حصوں پر دس سے پندرہ منٹ تک کا وقت تحریری کام کے لئے وقف کر دیا جائے، اور وقت کا تعین اس بنا پر کیا جائے کہ سابقہ تیاری کی موزونیت یا آئندہ کئے جانے والے کام کے سلسلے میں موجودہ علم ظاہر ہو سکے۔

یہ ہرگز نہیں بھولنا چاہیئے کہ تفویض کو پوری احتیاط کے ساتھ تفصیلی طور پر پلان کیا جائے ہو سکتا ہے کہ استاد سلسلہ اسباق کے دوران دوبارہ مشقی اسباق کے بارے میں اتنی معمولی تفصیلات پر نہ غور کرے لیکن پہلے دن سبق کی ہر بات پر غور کرنا چاہیئے۔ ہر امکان پر پہلے سے غور کر لینا چاہیئے۔ حوالے جات پر جو غالباً طلبہ کے لئے نئے ہوں گے۔ سبق اور سلسلہ اسباق کے مقاصد پر خاص دھیان دینا چاہیئے۔ ہر وہ ممکن بات کرنی چاہیئے جو طلبہ کو سلسلہ اسباق کے کام پر شوق اور جوش کے ساتھ مائل کر سکے۔ ایسی تفویض جو طلبہ میں سستی پیدا کر دے،

جماعت میں استاد کے وقار کے لیے ایک بڑا سنگ راہ ثابت ہوگی۔

سوالات اور مسائل

۱۔ اپنے تجربے میں آئی ہوئی ان درست مثالوں کو یاد کیجئے اور ان کا تجزیہ کیجئے جو نئے استاد کے بارے میں نفسیاتی اصول اولیت کی اہمیت ظاہر کرتی ہوں۔ غور کیجئے کہ بحیثیت بچے کے آپ پر ان کا کیا اثر پڑا، اور بعد میں آپ کے خاندان اور برادری پر کیا اثر ہوا۔

۲۔ اس سلسلے میں کیا اسباب بیان کئے جا سکتے ہیں کہ اسکول کا پہلا دن قدرتی طور پر نسبتاً بہت زیادہ انتشار کا وقت ہو سکتا ہے؟

۳۔ شوق اور نظم و ضبط کے نقطہ نظر سے یہ کیوں اتنا اہم ہے کہ سلسلہ اسباق کے کام کی رفتار پہلے دن ہی قائم کر دی جائے۔؟

۴۔ اپنے تجربے سے استادوں کے مسائل مطابقت کی وہ واضح مثالیں دیجئے جو انھیں اسکول، استاد، سماجی اور مذہبی رواجوں وغیرہ سے تعلق رکھنے والے برادری کے مختلف رویوں کی بنا پر پیش آئے ہوں۔

۵۔ نیا استاد نشستوں میں وہ کیا مخصوص رد و بدل کر سکتا ہے جس کی بنا پر یہ یقین ہو کہ منفرد طلبہ بہترین ترتیب میں بیٹھ گئے اور جو پوری جماعت کے لئے بھی اچھی ہو؟

۶۔ وہ قائدین طلبہ جو استانی کی جماعتوں میں ہوں، ان کے بارے میں پوری معلومات رکھنے سے انھیں کیا فائدے حاصل ہو سکتے ہیں؟

۷۔ آپ بحیثیت استاد، پہلے دن ایک چھوٹے گھنٹے کو تحریری کام دے کر لائق قدر بنا سکتے ہیں؟

۸۔ اسکول کے بعض ان منتظمین کے مطالبوں کی حمایت کیجئے جو یہ کہتے ہیں کہ استاد کو اسکول کھلنے سے تین چار دن پہلے اپنا فرض منصبی سنبھال لینا چاہیئے۔

۹۔ اسکول کے پہلے دن سے پیشتر استاد کو اپنے نئے کام کے بارے میں کیا خاص باتیں جان لینی چاہئیں۔؟

۱۰۔ آپ نے پہلے دن کا وہ پلان کس طرح تیار کیا جس میں آپ اور جماعت نے مشترکہ

طور پر جماعت کی سرگرمیوں کو اختیار رکھنے والے عام اصولوں کی کھوج کی اور ان پر اتفاق رائے کیا؟

منتخب کتابیں

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, pp. 557–561. New York: Appleton-Century-Crofts Inc., 1944.

Douglass, Harl R and Mills, Hubert H *Teaching in High School*, pp. 507–512. New York. The Ronald Press Company, 1948.

Green, I "Starting off on the Right Foot," *Instructor*, 58· 22 (September, 1949).

Reinoehl, C. M. and Ayer, F C *Classroom Administration and Pupil Adjustment*, chapters II, III New York Appleton-Century-Crofts, Inc., 1940.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter XV. New York· Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Simon, H. W. *Preface to Teaching*, chapter VII. New York: Oxford University Press, 1938.

20

نظم و ضبط کس طرح قائم کیا جا سکتا ہے؟

۱۔ اسکول کے نظم و ضبط کے تصورات کس طرح تبدیل ہو رہے ہیں؟

نظم و ضبط ایک ارتقا پذیر تصور

تعلیم کے کسی پہلو کے اصول اور عمل میں اتنی بنیادی قسم کی نشو و نما نہیں ہوتی جتنی منبط اسکول میں ہوئی — اس پر عموماً "نظم و ضبط" کی اصطلاح کے تحت غور کیا جاتا ہے۔ قدیم رومن کمرہ جماعت کی تصویر، جس میں نوجوان استاد کے ہاتھوں کوڑوں کی سختی برداشت کرتے تھے، ان دنوں کے اسکول کا نمونہ پیش کرتی ہے، لیکن اس کا کوئی جوڑ کسی ایسی تصویر میں نہ ملے گا جو جدید اسکول کا نمونہ پیش کرتی ہو۔ بہت مدت نہیں گزری جب ایک لڑکے کی تصویر کے بارے میں جو "کلاہ کند ذہنی" پہنے ہو، یہ خیال کیا جاتا تھا کہ وہ امریکی اسکولوں میں نظم و ضبط والے رویوں کا نمونہ پیش کر رہی ہے۔ سوائے ان اکا دکا مقاموں کے جہاں تعلیم کے ابتدائی خیالات اب بھی رائج ہیں، وہ دن بھی اب گزر چکے ہیں۔

کچھ برس پہلے جب مصنف خاصے بڑے اور قیاساً ترقی پذیر جونیر ہائی اسکول کا دورہ کر رہا تھا، ایک چھوٹی سی آرام گاہ کو شوق سے دیکھنے لگا جو تماشہ گاہ کے عقب میں تھی، اس کا اگلا حصہ سلاخوں سے بند کر دیا گیا تھا تاکہ جو کوئی اندر ہو وہ گزرنے والوں کو نظر آسکے۔ کمرہ جو تقریباً چھ فٹ چوڑا، چھ فٹ لمبا اور سات اونچا تھا، کچی اینٹوں کا بنا تھا اور اس میں فرنیچر کے نام سے صرف ایک کرسی پڑی۔ اس کو "مراقبے کا کمرہ" کہا جاتا تھا۔

فی الحال مراقبے کی اہمیت کا ذکر کرکے جو اسے بحیثیت ذریعہ اصلاح حاصل ہے، ہم یہ کہہ سکتے ہیں کہ یہ نہایت مشکوک ہے کہ ان میں سے کسی ثانوی اور ابتدائی اسکول میں جو پچھلے بارہ یا پندرہ برسوں میں بنے ہیں، اس مقصد کے لئے کوئی کمرہ بنایا یا مخصوص کردیا گیا ہو۔ نظم وضبط کے خیالات کے ارتقا کی گہری تصویر پیش کرنے کے لئے دو دہائیوں کے[1] آخری برسوں میں ایک مصنف نے امریکی تعلیم کے مخصوص حوالے سے اصول اور عمل میں ہونے والی تبدیلی کو واضح کردیا ہے۔

ارتقا دینی اور اخلاقی خیالات کے بہت نزدیک اور متوازی ہے۔ تاریخ تعلیم کا ہر طالب علم جانتا ہے کہ اسکول صدیوں سے مغربی دنیا کے مذہبی اداروں سے قریبی طور پر منسلک رہا ہے۔ اس میں شک نہیں کہ مغربی دنیا کے پورے سماجی اور سیاسی افکار کے تانے بانے پر مذہب نے بڑا قوی اثر ڈالا ہے۔ ریاست ہائے متحدہ کی تاریخ کے ابتدائی دور میں تعلیم پر مکمل طور سے کلیسا غالب رہا ہے۔ ہیرس (Harris) ۱۸۴۰ والے نیویارک اسکول قوانین کے ضمن میں کبرلے (Cubberley) کے ان الفاظ کو اجازت لے کر نقل کرتے ہیں کہ "اسکول مقصد کے اعتبار سے مذہبی رہا" حالانکہ اختیار کلیسا سے ریاست کی طرف منتقل ہونا شروع ہوگیا" موجودہ صدی کی ابتدا تک ثانوی تعلیم اکادمی کے ذریعے کلیسا کے طاقتور اثر کو محسوس کرتی رہی۔ اسی لئے اس بات کی توقع رکھنا بڑا فطری ہے کہ مذہب اور دینیات کے مفروضات اولین خواہ کچھ بھی ہوں اور انھوں نے جس طرح بھی انسانی برتاؤ پر اثر ڈالا ہو، ان کے کچھ نہ کچھ اثرات نظم وضبط سے تعلق رکھنے والے ان خیالات میں ضرور مل سکتے ہیں جو اسکولوں میں رائج ہیں[3]۔

لے

[1] Harris, P E *Changing Conceptions of School Discipline* New York: The Macmillan Company, 1928

[2] *Ibid.*, p. 30

[3] یہاں اس بحث پر غور کرنے کی ضرورت نہیں ہے کہ روشن خیال سماجی فکر نے دینیات میں ترمیم کی ہے۔ یا بدلتی ہوئی دینیات نے سماجی اصول وعمل میں ترمیم کی ہے۔ یہ نتیجہ نکالنا زیادہ معقول لگتا ہے کہ تجربے نے ہمارے فلسفے پر بڑا گہرا اثر ڈالا ہے، اور اس کا الٹ بھی ہوا ہے، ہمارے فلسفے نے بڑی حد تک سماجی اصول وعمل کی تشکیل کا کام کیا ہے۔ اس جگہ غور وخوض کے لئے محض یہ اعتراف کرلینا اہم ہے کہ مذہبی مفروضات اور نظم وضبط سے تعلق رکھنے والے اصول وعمل متوازی طور پر چلے ہیں۔

کلیسا اور اسکول کے بغور مطالعے سے ظاہر ہوتا ہے کہ دونوں میں ایسا ہی قریبی تعلق تھا۔ کوئی بہت صاف ستھری حدود فاصل نہیں ملتیں جو ایک نقطہ نظر پر دوسرے کے غلبے والے عبوری دور میں ایک سے دوسرے کو علیحدہ کرسکیں۔ سماجی ارتقا سے شاذ و نادر ہی یہ ظاہر ہوتا ہے کہ فکر کی دو منزلوں کے درمیان نمایاں قسم کے بڑے تغیرات ہوتے۔ اس کے برخلاف نئے خیالات اور ان کی بنا پر سماجی عمل میں ہونے والی تبدیلیاں آہستہ آہستہ ظاہر ہوئی ہیں، اور اس جدو جہد کے دوران جو اپنا اعتراف کرانے کے لئے جاری تھی تصادم کے دور گئے ہیں۔ اس وقت بھی جب نئے خیالات اور عمل عام طور پر قبول کر لئے جاتے ہیں، عام لوگوں کے اہم حلقے پرانے خیالات و عمل سے چپکے رہتے ہیں۔ استاد کو یہ کبھی نہیں بھولنا چاہئے کہ اگر کسی نظریے کو تسلیم شدہ قائدین عام طور پر قبول کرلیں تو اس کا مطلب یہ نہیں کہ اسے عوام نے یا مقامی قائدین نے بھی صدق دل سے مان لیا ہے۔ اس سے بھی زیادہ تشویشناک بات یہ ہے کہ عام لوگ زبان سے کسی نظریئے کا اظہار کریں لیکن واضح طور سے یہ نہ سمجھیں کہ اس نظریئے کا عمل پر براہ راست کیا اثر پڑے گا اسی بنا پر اکثر نظریئے اور عمل میں فرق پیدا ہوتا ہے۔ نظریئے اور عمل کا یہی فرق مذہبی فکر کے ارتقا اور نتیجے میں سماجی عمل پر ہونے والے اس کے اثر پر خصوصی طور سے صادق آتا ہے۔ یہی فرق اسکول کے نظم و ضبط سے خاص طور پر ظاہر ہوتا ہے۔

نظم و ضبط کے نظریات کا ارتقا

انسانی فکر کے ارتقا میں نظم و ضبط کے کم از کم پانچ نظریات کا پتہ لگتا ہے۔ یہ نظریات مغربی دنیا کے مذہب اور مغربی لوگوں کے سماجی رواجوں سے واضح طور پر ظاہر ہوتے ہیں۔ چار کا جوڑ کمرہ جماعت کے عمل میں ملتا ہے۔ چونکہ بہت سی برادریوں میں ان پانچوں نظریات کے مختلف وکلا ملتے ہیں، اور چونکہ چار کا اطلاق اسکول پر ہوتا ہے، اس لئے بہتر ہوگا کہ استاد ان میں سے ہر ایک کی شروعات اور اثرات کو سمجھے اور پرکھے۔

ا۔ تعزیری نظریہ ۔ سچ پوچھئے تو تربیت برتاؤ کے اس نہایت پرانے تصور میں نظم و ضبط کی وہ قدریں نہیں ملتیں جو سماجی نوعیت کی ہوں۔ اس سے کوئی سماجی اہمیت منسوب کرنا پورے طور سے درست ہوگا کیونکہ یہ خیال کی شدید انفرادیت سے پیدا ہوتا ہے۔ یہ نظریہ قدیم لوگوں کی دینیات سے میل کھاتا تھا۔ دیوتا کے بارے میں خیال کیا جاتا تھا کہ وہ موجی

اور مطلق العنان فرماں رواں ہے۔ اس کی مرضی کے خلاف کچھ کرنے کو یہ سمجھا جاتا کہ اس کے اقتدار، وقار اور عزت کو ٹھیس پہنچائی گئی ہے۔ وہ اپنے اطمینان کے لئے پوری آزادی کے ساتھ مجرم سے انتقام لے سکتا تھا۔ اس کے بارے میں خیال کیا جاتا کہ وہ معقول برتاؤ کے کسی ضابطے کا پابند نہیں۔ بعد کے زمانے میں اسی خیال کا جز جو اس محاورے کی شکل اختیار کر گیا کہ "بادشاہ کوئی غلطی نہیں کر سکتا" قدیم دینیات پر غالب رہا۔ یہ اسی نقطۂ نظر کا نمونہ ہے کہ "خداوند کہتا ہے انتقام میرا کام ہے، میں ہی بدلہ لوں گا۔" یہ نظریہ سوائے اس کے اسکول کے لئے کوئی اہمیت نہیں رکھتا کہ اسکول کے بہت زیادہ اساتذہ نے اسکول کے مسائل کو ذاتی مسائل سمجھنے کی آزادی دیدی ہے۔ اور اس کے نتیجے میں جو جذباتی اضطراب پیدا ہوا ہے اس پر وہ انتقامی طور سے کارروائی کرتے ہیں۔ ان کو اس انتقامی رویئے سے جو سماجی فکر پر طاری ہے سہارا اور اعانت ملی ہے۔

۲۔ انتقامی نظریہ۔ نظریہ انتقام تعزیری نظریئے سے ایک قدم آگے تھا۔ سزا دینے میں غیر ذمہ داری برتنے پر چشم پوشی نہیں کی جا سکتی۔ دیوتا سے توقع رکھی جاتی یا اس کے بارے میں یہ مان لیا جاتا کہ وہ نسبتاً اونچی اخلاقی سطح پر رہے گا۔ حالانکہ یہ بات قدیم خیالات کے لحاظ سے ناموزوں تھی لیکن دیوتا بھی سماجی انصاف کے نئے احساس کے سامنے جواب دہ ہو گیا تھا۔ ضوابطِ موسیٰ و حمورابی دونوں ہی بنیادی اعتبار سے مذہبی اور اخلاقی تصور کے اعتبار سے بنیادی طور پر انتقامی تھے، انھوں نے اہل مغرب کے نظم و ضبط سے تعلق رکھنے والے سماجی نظریات پر بہت زیادہ اثر ڈالا۔ یہ انتقام والی دینیات کے نمونے کے وہ مقولے ہیں جنھیں سماجی سانچے میں ڈھالا گیا ہے کہ "آنکھ کے بدلے آنکھ اور دانت کے بدلے دانت" یا "وہ باپوں کے گناہوں کا بدلہ تیسری اور چوتھی نسل کے بچوں سے لے گا۔" پرانی دینیات کے اعتبار سے بھی اس نظریئے کی غیر موزونیت ان لوگوں پر ظاہر ہو گئی جو غور سے چیزوں کو دیکھتے ہیں۔ جیسے انجیل کے عہد نامہ عتیق والے ادب میں کتب پادری اور پیشہ میں اس ردعمل کو دیکھئے جو اس نظریئے کے خلاف ہے۔ اصول قانون پر ضابطہ موسوی کا اثر بہت پہلے مانا جا چکا ہے۔ کسی بھی جدید قانونی ضابطے کا اگر بغور مطالعہ کیا جائے تو ظاہر ہو گا کہ یہ قدیم نظریہ ہمارے قانونی نظام میں کس حد تک داخل ہو چکا ہے اور اس نے کتنی باریکی سے جرم سے میل کھاتی ہوئی درست و متناسب سزا کا معیار مقرر کرنے کی کوششیں کی ہیں۔

حالانکہ فنِ تعلیم کے اعتبار سے اب یہ نہیں مانا جاتا کہ انتقامی نظریہ اسکول کے نظم و ضبط پر حاوی ہے، لیکن اس کے کچھ ایسے فوائد ہیں جن کو پورے طور سے نظر انداز نہیں کیا جاسکتا جو لوگ قوانینِ فطرت میں نظم و ضبط کی کم سخت گیر منطق تلاش کرتے ہیں، وہ جب سرسری مطالعے کے بعد بعض قوانینِ فطرت کی سنگدلی اور انتقامی نوعیت پر غور کرتے ہیں تو بڑی سی بے اطمینانی پیدا ہو جاتی ہے۔ مثال کے طور پر قوانینِ صحت کو کوئی بھی سزا کے خوف کے بغیر نہیں توڑتا۔ بعض اوقات اس کے قوانین کی خلاف ورزی کی سزائیں بہت زیادہ سخت یا ناقابلِ تلافی ہوتی ہیں اور خلاف ورزی کرنے والے کے علاوہ دوسروں پر اثر ڈالتی ہیں۔ سماج کی موجودہ شکل کو دیکھتے ہوئے یہ کہنا مشکل ہے کہ ہم ایسا کر پائیں گے یا نہیں، لیکن لگتا ہے کہ عمل انتقام کو عملی طور پر روکنا ابھی دور کی بات ہے۔ حالانکہ نظم و ضبط کے طریقِ کار کے بارے میں اسکول ایک اعلیٰ تصور کی کھوج جاری رکھے، لیکن بہتر ہوگا کہ وہ طالب علم کو ان انتقامی قوانین کے سخت تر پہلو بتائے جو ماحول اور اس کے مابین بیشتر تعلقات پر اثر ڈالتے ہیں۔

لیکن اگر ایک قانونی نظریئے کا مشینی طور سے اطلاق کیا جائے، تو توجہ نظم و ضبط کے خاص مقاصد سے آسانی کے ساتھ منتقل ہو کر اس کی میکانک پر مبذول ہو سکتی ہے۔ پرانے جرمن اسکول ماسٹر والی ہنری برنارڈ کی رپورٹ غالباً شدت دکھاتی ہے، لیکن یہ اس مثال میں پیش کی جاسکتی ہے کہ قانونی اندازِ کار کن لغویات تک لے جاسکتا ہے۔ کمرہ جماعت کی اکیاون برسوں کی ڈائری میں جرمنوں کی مکمل باریک بینی کے ساتھ جو سزائیں دی جاتی ہیں ان کو تحریر کیا گیا ہے اور ساتھ ساتھ ان کی تقسیم کے بارے میں اشارہ کیا گیا ہے۔ نہایت عام قسم کی جو سزائیں تحریر کی گئی ہیں وہ مندرجہ ذیل ہیں:

بید کی ضربیں	۹۱۱,۵۲۷
رول کی ضربیں	۲۰,۹۸۹
ہاتھ کی ضربیں	۱۳۶,۷۱۵
منہ پر چانٹے مارے	۱۰,۲۰۵
کانوں پر مکے مارے	۷,۹۰۵
سر پر چپتیں	۱,۱۱۵,۸۰۰

اس کے علاوہ ۳۰۰۰ لفظوں کا ذخیرہ الفاظ استعمال کیا گیا، جس میں سے ایک تہائی اس کی اپنی تخلیق کی نمائندگی کرتا تھا۔

۳۔ روکنے والا نظریہ۔ جیسے کہ تاریخ بتاتی ہے، یہ نظم و ضبط کے نظریے کی نشوونما میں ایک نسبتاً جدید ترقی ہے۔ یہ نظریہ انتقام کا لازمی طور سے مخالف نہیں ہے۔ یہ کسی زائد یا بنیادی مقصد کے تحت انتقام کی ماہیت کو بھی استعمال کر سکتا ہے۔ روکنے والا نظریہ وہ پہلا نظریہ ہے جس نے سماجی اہمیت حاصل کرنا شروع کر دی۔ یہ درست ہے کہ انتقام تصور کے اعتبار سے گو بنیادی طور پر انفرادی تھا، لیکن فرد کو روکنے کی بنا پر اس کے سماجی فوائد تھے۔ روکنے والے اصول کے ظہور کے ساتھ یہ ہو گیا کہ سزا خواہ کسی بھی شکل میں دی جائے اس کے ایک یا دو نتائج نکلنے چاہئیں: فرد کو کوئی سماجی جرم بار بار کرنے سے تکلیف کا خوف دلا کر روکا جائے، اس کی بنا پر دی جانے والی سزاؤں کے خوف سے روکا جائے، یا سماج کے افراد کے سامنے اس طرح جو مثال بنے اس کی بنا پر انھیں یہ یاد دلا کر روکا جائے کہ ایسے برتاؤ کے کتنے ہولناک نتائج ہوتے ہیں۔ یہ مذہبی عقیدے کہ "دوزخ اور چھٹکارا" اور یہ نتائج کہ "کسی ناراض دیوتا کے ہاتھوں میں پڑ دو گے" جو نسبتاً پہلے کے دور کی مذہبی تعلیمات کی خصوصیات ہیں روکنے والے اسی اصول کے ماحول کی پورے طور سے عکاسی کرتے ہیں۔ انسانی فطرت کی طرف پہلے کے اس رویے نے کہ انسان کا حمل گناہ میں قرار پایا اور وہ معصیت میں پیدا ہوا، فطری طور پر یہ تصور بنا دیا کہ فرد کے رجحانات برے ہوتے ہیں۔ اس کیفیت کا علاج یہ تھا کہ داخلی قوت کے ذریعہ موزوں قسم کی ذہنی رکاوٹوں کی مدد سے، اسے دبایا جائے۔ جس طرح سارے سماجی نظریے اتنے سخت اور کٹھن نہیں تھے اسی طرح ساری مذہبی تعلیمات بھی نہ تھیں۔ لیکن یہ زور عمل یقیناً حاوی تھا

تعزیرات کے سماجی ادارے میں روکنے والے نظریے کا اظہار، منظر عام پر کوڑے لگانے کے عہدے، عوامی چوک میں سزا کے چبوترے، منظر عام پر پھانسی کے ذریعے ہوا۔ اسی زمانے نے یہ امکان پیدا کیا کہ ہوتھرون (Hawthrone) نے اپنی ناول لال خط (The Scarlet Letter) میں یہ منظر داخل کیا جس میں انتقام کے عقیدے کو روکنے والے نظریئے سے ملایا گیا ہے اور یہ دکھایا گیا ہے کہ ایک مرد اور ایک عورت جنھوں نے اس زمانے کے سماجی اخلاق کو توڑا تھا پھانسی کے تختے پر ڈراماتی انداز میں ظاہر ہوتے ہیں۔ انگلستان میں جلاد کے چوک میں منظر عام پر پھانسیاں دی جاتی تھیں اور ہمیں بتایا جاتا ہے کہ مہذب اور مفروضہ طور پر شائستہ

عورتیں، ان دہشت ناک مناظر کو مخصوص قسم کی تفریح کے طور پر دیکھنے کے لئے جمع ہوتیں، اور بالکل اسی طرح فرانس کی عورتیں منظر عام پر گلوٹنوں سے سر کٹتے دیکھنے اور اس پر اے زنی کرنے کے لئے اپنا سلائی کا کام لے کر آتی تھیں۔

اسکولوں میں اس نظریئے کا نتیجہ "کلاہ کند ذہنی" شاگرد کو کمرے کے اگلے حصے میں کونے میں کھڑا کرنا اور ان مختلف قسم کی سزاؤں کی شکل میں نکلا جو سارے اسکول کے سامنے دی جاتی تھیں۔ حکم اور مثال کے ذریعے غیر سماجی برتاؤ کے نتائج پر خواہ اس برتاؤ میں ماننے قواعد سے غفلت برتنا ہی شامل ہو اور اس قاعدے کی سماجی اہمیت طالب علم نہ سمجھ سکا ہو، طالب علم کی توجہ ہر ممکن زور کے ساتھ مبذول کرائی جاتی۔ نظریئے کی بنیاد میں خوف کا عنصر تھا جو برتاؤ کو قابو میں رکھتا تھا۔

اس مقام پر کوئی بھی ناگزیر طور سے تعلیم میں خوف کے مقام کے بارے میں سوچے گا۔ بعض لوگ ہیں جو اصرار کرتے ہیں کہ خوف کو جدید فن تعلیم سے بالکل علیحدہ کر دینا چاہئے۔ دوسرے لوگ معقول طور سے یہ اصرار کرتے ہیں کہ خوف کو ان رشتوں سے علیحدہ نہیں کیا جا سکتا جو ہمارے اور فطری ماحول کے درمیان ہیں، خواہ یہ ماحول طبعی ہو یا سماجی ہو اور اسی لئے اسے اسکول میں نظر انداز نہیں کرنا چاہئے کسی ایسے طبعی قانون کو توڑنے کے نتائج کے بارے میں جو تندرستی اور جسمانی فلاح و بہبود کو خطرے میں ڈال دے صریحی خوف اگر نہ ہو تو صحت بخش احترام کو سمجھنا چاہئے کہ فرد کی حفاظت کے لئے تقریباً ناگزیر اور ضروری ہے۔ ایسی صورت میں ایک معقول سوال یہ پیدا ہوتا ہے کہ آیا اسکول مفید رویوں اور عمل کی تیاری میں ذہانت آمیز خوف کے مقام کو نظر انداز کر دینے کا متحمل ہو سکتا ہے، جبکہ بعض اوقات رویوں اور عمل کو منفی باتوں کی مدد سے قابو میں رکھا جاتا ہے۔

۴۔ اصلاحی نظریہ۔ نظم و ضبط کے روکنے والے نظریئے کے ساتھ ساتھ ایک اور تصور نظم و ضبط اکثر پایا گیا ہے جس میں فرد اور گروہ کے برتاؤ کے بارے میں تخلیقی ردعمل پر زیادہ زور دیا گیا ہے۔ سماج اپنے تعزیری اداروں میں منفی رویئے سے خواہ وہ کم ہو یا نہ زیادہ، مطمئن نہیں رہا نظم و ضبط کے ذریعے کی حیثیت سے خوف کی اپنی حدود ہیں۔ قانون کو توڑنے والا صرف اسی وقت روکا جا سکتا ہے جب تک وہ نتائج سے خوف زدہ رہے۔ اگر خوف دور ہو جائے یا ایسا راستہ معلوم ہو جائے جس کی بنا پر نتائج سے بچا جا سکے تو ان قوی تہیجات کے راستے میں

کوئی رکاوٹ نہیں رہتی جو زندہ اور باقی ہوں۔ پہلی جنگ عظیم کے دوران اور اس کے بعد سماج کو شدت سے اس معمولی سی ظاہری تہذیب کا احساس ہوا جسے ہم خوش ہو کر تہذیب کہتے تھے۔ جب خوف کی رواجی رکاوٹیں ہٹا دی گئیں تو بہت سے لوگوں کو وہ موزوں معیار نہ مل پائے جو عمل کو قابو میں رکھ پائیں۔ اس کمزوری پر قابو پانے کے لئے یہ یقین بڑھتا چلا جا رہا ہے کہ خود تنبیہ کو بدلنے کے لئے کچھ کرنا چاہیے۔ فرد کو احساس دلایا جائے کہ وہ عمل اور سماج کے رواجوں کو تحلیلی انداز سے دیکھے وہ غیر سماجی رویوں اور برتاؤ پر قابو پانے کے لئے خواہش اور ارادہ پیدا کرے۔ تاکہ سماج کے مستحکم رواجوں کو ماننے والی تنبیہ ان پرانی تنبیہوں کی جگہ لے جو انھیں توڑنا چاہتی ہیں۔

بڑھتے ہوئے مذہبی زور اس طرزِ خیال میں قابل تعریف طور پر شامل ہو گئے۔ اس خیال کے جراثیم صدیوں پرانے تھے، لیکن اس کے سماجی اثرات اب رفتہ رفتہ ظاہر ہونے لگے۔ اس خیال نے کہ "انسان کا اصل گناہ میں قرار پایا ہے اور وہ معصیت میں پیدا ہوا ہے" مذہبی مفکرین کو جو اس میں مضمر دینیات پر یقین رکھتے تھے، اس بات پر اکسایا کہ فرد کے خراب رجحانات کو عنایت خداوندی کے ذریعے دور کر کے اور ان کی جگہ اچھا بننے اور اچھا کرنے کی خواہش پیدا کر کے اسے بدلنے کی تبلیغ کریں۔ اس اچھائی کو اس زمانے کا ترقی یافتہ سماجی رواج مان لیا گیا۔ یہ زیادہ مذہبی قسم کی ذاتی تبدیلی سے سماجی انداز کی تبدیلی کی سمت میں صرف ایک قدم تھا۔

اس بدلتے ہوئے زور کے ساتھ تعزیری ادارے بنانے یا چلانے والے ایک دور کا آغاز ہوا، جو سزاؤں کے مرکز نہیں، مراکز اصلاح کی حیثیت رکھتے تھے۔ جیل کے کھیت، جیل کی صنعتیں، جیل کی لائبریریاں، قیدیوں کے لئے تعلیمی جماعتیں، تفریحی مشاغل، رہنے کے لئے صحت بخش حالات، اور "محافظین" یہ سب اصلاح انسان کے اسی منصوبے کی شاخیں ہیں۔ ان تبدیلیوں کی بنا پر غیر ترقی پسند عناصر کی شدید مخالفت پیدا ہو گئی، اور سیاسی دوا فروشوں نے ان تبدیلیوں سے "نازبرداری کرنے والے مجرموں" کی طرح فائدہ اٹھایا نوجوانوں کے واسطے اصلاحی اسکول بنانے کی ایک لہر ملک کو بہا لے گئی ہوریس گریلے (Horace Greeley) کے بارے میں بتایا جاتا ہے کہ ایک انتسابی خطبے میں جو ایک نئے اصلاحی اسکول کے قیام کے وقت دیا گیا تھا، انھوں نے اصلاحی اسکولوں کے فوائد کی وکالت کی

اور شدت خطابت میں زور دے کر یہ کہا کہ "اگر یہ ادارہ اس ایک فرد کی اصلاح کر دیتا ہے جو اس کے سپرد کیا گیا ہو تو اس پر کیا ہوا سارا صرفہ ادا ہو جائے گا۔" بعد میں ان کے دوست نے غیر محتاط زبان استعمال کرنے پر انھیں گھبراہٹ میں مبتلا کر دیا۔ اس نے کہا: "آپ کا شاید درحقیقت یہ مطلب نہیں تھا۔ ذرا اندازہ تو کیجیے اس رقم کا جو صرف ایک لڑکے یا لڑکی اصلاح پر صرف ہو گی۔" گریلے (Greeley) نے فوراً ہی اس کو جواب دیا: "اگر وہ لڑکا میرا ہو تو یہ صرفہ کچھ بہت زیادہ نہ ہو گا۔"

فن تعلیم نے نظم و ضبط کے بارے میں یہ سوچنا شروع کیا کہ اسے طلبہ کے رویوں اور عمل کو تبدیل کرنے والے ذریعے کے طور پر استعمال کیا جائے تاکہ طلبہ ان چیزوں کو کرنے کی خواہش اور ارادہ کریں جو اسکول اپنے اندر ہوتے والے برتاؤ کو قابو میں رکھنے کے لئے طے کرے۔ مسئلہ یہ بنا کہ طالب علم کو یہ دکھایا جائے کہ کسی غیر سماجی عمل کو جاری رکھنا یا بار بار کرنا سماجی اور ذاتی بہبود کے واسطے کتنا سنگین ہوتا ہے۔ اب ہر کوشش اس بات پر صرف کی جاتی کہ طالب علم قابل پسند برتاؤ کی معقولیت اور فوائد کو سمجھیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا کہ ان اسکولوں میں سزائیں کم سے کم ہو گئیں جو نظم و ضبط کے اس نظریئے کو مانتے تھے، اور بعض اسکولوں نے یہ انتہائی صورت اپنائی ہے کہ سزا بالکل نہ دی جائے۔ اس انتہائی نقطۂ نظر کے وکلا کا دعویٰ یہ ہے کہ دلیل اور ادراک آمیز ہدایت نظم و ضبط کی ان ساری دشواریوں کو درست کر دیں گی جو کسی بنا پر پیدا ہوں گی۔ جب یہ سمجھا جائے کہ نظم و ضبط قائم رکھنے کے لئے ناخوشگوار اقدامات ضروری ہیں تو خیال کیا جاتا ہے کہ انھیں دلیل آمیز اصلاح کی بنیاد کے طور پر استعمال کرنا چاہئے۔

۵۔ احتیاطی نظریہ۔ یہ نظریہ اصلاحی سے ایک قدم آگے ہے، اور صاحب فکر معلمین کے حلقوں میں عام طور سے پسند کیا جانے لگا ہے۔ علوم عمرانی کے قائدین نے اس کے لئے پیغمبرانہ آوازیں اٹھائی ہیں۔ ان کا اصرار ہے کہ اصلاح اپنے مقام پر درست اور ضروری ہے، لیکن یہ ایسا ہی ہے کہ وبا کی جڑ مٹانے اور خرابی کو درست کرنے کی خاص تیاری سے پہلے پورے شہر کو لال بخار سے نجات دلانے کی کوشش کی جائے۔ امریکہ سماج جرم روکنے پر پندرہ ارب سے زیادہ ڈالر ہر سال خرچ کر رہا ہے۔ ہمارے جرم کا بل اچنبھے میں ڈالنے والا ہے۔ احتیاطی نظریئے کے وکلا یہ دلیل پیش کرتے ہیں کہ اگر ان حالات پر قابو پانے کے لئے زیادہ رقم خرچ کی جاتے جو عدم مطابقت پیدا کرتے ہیں، تو غیر سماجی برتاؤ کم ہو جائے گا اور اسی بنا پر اس بری صورت حال

کو درست کرنے کے لئے رقم کی کم ضرورت ہوگی، جس کو پہلے چھوٹ دیدی گئی تھی۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ عوام کی بھلائی کی خاطر شہریوں کے کھیل کے میدانوں، تفریحی مرکزوں، گولف کے میدانوں وغیرہ کے خرچے کی کفالت کی جارہی ہے۔

آج مذہبی فکر کے نہایت وسیع علاقوں میں اس پرانے خیال کی حمایت میں کوئی دلیل نظر نہیں آتی کہ انسان فطری طور پر گنہ گار ہے اور غلطی کرنے کا عادی ہے۔ غیر سماجی ہونا چاہتا ہے وہ دعویٰ کرتے ہیں کہ انسان فطری طور پر بالآخر حد انتہا کو ڈھونڈ نکالے گا۔ غیر سماجی رویئے اور برتاؤ گمراہ کن اخلاقی فیصلوں اور ضلالت آمیز اصولوں کا نتیجہ ہیں۔ ان کا کہنا ہے کہ ہر بچہ فطری طور پر بے اخلاق ہوتا ہے، پرانی دینیات کے دعوے کے بموجب بد اخلاق نہیں ہوتا۔ جو لوگ اس نقطۂ نظر کے حامی ہیں ان کے لئے مذہب اور اخلاقیات تعلیم کے معاملات ہیں۔ اسی لئے پچھلی ڈیڑھ دھائی میں مذہبی تعلیم کو بڑی ترقی ہوئی ہے۔

خوش قسمتی سے، نفسیات نے انسانی فطرت کے بارے میں پرانے خیالات اور عقیدۂ جبلّت کے خلاف بے اعتباری پیدا کر کے نئے نقطۂ نظر کی مدد کی ہے۔ عمرانی نفسیات کے ماہرین نے پچھلی دھائی میں تقریباً بلا استثنا، جبلت کے پرانے سخت نظریات کو رد کر دیا ہے۔ انھوں نے جذبات اور خیال و عمل کے نمونوں کی تعلیم پر بڑا زور دیا ہے۔ ان کے نزدیک، تربیت ہی وہ بڑی چیز ہے جو ذاتی رویوں اور عمل کا تعین کرتی ہے۔

اس لئے جدید تعلیم نظم و ضبط کو یہ سمجھتی ہے کہ بنیادی طور پر وہ چیز ہے جو اسکول اور ماحول میں عدم مطابقت کے اسباب پر حملہ کرتی ہے تاکہ فکر کے درست نمونے اور عمل کی درست عادتیں مضبوطی سے قائم ہو جائیں۔ اس نظریئے کے مطابق، ایک مثالی صورت حال میں یہ کبھی نہ ہوگا کہ کسی علانیہ عمل پر کسی فیصلے کا سہارا لینے کی ضرورت پیش آئے۔ غیر سماجی عمل ہوگا ہی نہیں۔ اس میں شک نہیں کہ مثالی صورت حال شاذونادر ہی بنتی ہے۔ عنفوان شباب نہ نا ذہنی پختگی نہیں ہوتی۔ موجودہ تعلیمی سہولتوں کی مصلحت اور گھریلو صورت حال کا تقاضہ یہ ہے کہ کاروباری حالات مثالی سے کم درجے کے ہوں۔ ایک نئی کتاب میں اس مفروضے کے خلاف کہ فرد خود سر ہوتا ہے اور اسی بنیاد پر اس کی اصلاح ضروری ہے۔ برتاؤ درست کرنے کے لئے عدم مطابقت کے اسباب کی کھوج اور ان کو دور کرنے پر جو نیا زور ہے اسے واضح طور سے بیان کیا گیا ہے۔[۲۵] مس اسمتھیز (Miss Smithies) کی کتاب عام نوعمر لڑکیوں کی انفرادی تحقیقات اور

تھوم (Thom) کی کتاب عام نوجوان اور اس کے روزانہ کے مسائل ان کوششوں کی قابل تعریف مثالیں ہیں جو اس لئے کی گئی ہیں کہ اس نظریئے کا اطلاق حقیقی انفرادی مسائل پر کیا جائے، یہ مسائل اسکول میں اٹھتے ہیں۔ اس لئے اس نظریئے اور ساتھ میں دوسرے نظریوں کی جانچ عملی صورت حال میں کرنی چاہیئے۔ تعلیمی نصابات اور طریقہ تدریس کا اگر بغور مطالعہ کیا جائے تو ظاہر ہوگا کہ تدارک کے اس تصور نے جو ثبت اور تخلیقی طور پر قائم کیا گیا ہے، جدید تعلیم پر کتنے وسیع اندازسے اثر ڈالا ہے۔

۲۔ نظم و ضبط کا موجودہ تصور کیا ہے؟

عوامی انتشار کا دور

عام لوگ ان اسباب کو واضح طور پر نہیں دیکھ پاتے جو انہی کے درمیان ہونے والی تبدیلیوں کے لئے اکساتے ہیں۔ اکثر اوقات وہ ان تبدیلیوں کا اس وقت پورا احساس بھی نہیں کرپاتے جب تک وہ صحیح معنوں میں مکمل حقیقت نہ بن جائے۔ جیساکہ اس بات میں بتایا گیا ہے، ترقی پورے سماجی ماحول میں یکساں طور پر نہیں ہوتی۔ سماجی ذہن کے بعض حصے نہایت ترقی یافتہ ہوتے ہیں جبکہ دوسرے سستی کے ساتھ جو بھی حالات ہوں ان پر قانع رہتے ہیں۔ کسی ایک برادری میں ہی ایسے لوگ مل جاتے ہیں جو نئے خیالات اور رواج میں ہونے والی ترقیوں سے نہایت متاثر ہوتے ہیں، جبکہ دوسرے لوگ اپنے گرد ہونے والی تبدیلیوں کا احساس بھی نہیں کرتے۔ اگر سارے انسان فکر انسانی کے ارتقا میں ایک اکائی کی شکل میں ایک مقام سے دوسرے مقام تک حرکت کریں تو کم انتشار پیدا ہو، لیکن ایسا ہوتا نہیں۔ انتہا پسندی اور قدامت پسندی رسی تڑانے کے لئے زور مارتی ہیں۔ ترقی پسند عناصر سیلاب کی طرح آگے بڑھتے ہیں اور رکاوٹ دیکھ کر بے چین ہو جاتے ہیں، جبکہ قدامت پسند گروہ مزاحمت

---

4. [4] Tuttle, Harold S. *Dynamic Psychology and Conduct.* New York Harper and Brothers 1949.

کرتے ہیں اور دوسرے ان کے اخلاق پر جب ضرب لگانے کی کوشش کرتے ہیں تو آزردہ ہو جاتے ہیں۔

یہ عام سماجی حالت اسکول میں نظم وضبط کے رواجوں پر کی جانے والی عوامی رائے زنی سے، ظاہر ہوتی ہے۔ زیادہ مقبول ادب میں نظم وضبط کے پرانے نظریات کے حمایتیوں کی کمی نہیں۔ مقبول عام رسالوں میں چھپنے والے مضامین کے سرسری مطالعے سے وہ تنقیدی انداز ظاہر ہو جاتا ہے جس انداز سے نظم وضبط کے جدید خیالات پر بحث کی جا رہی ہے۔ ان میں سے بیشتر ان بنیادی تعلیمی خیالات کے بارے میں ادراک کی غیر معمولی کمی ظاہر کرتے ہیں جو جدید نظریئے کے پیچھے کارفرما ہیں۔ بعض میں حقیقتاً ان خیالات کی بھڑک ہوتی ہے۔ ایک مدت سے ترقی یافتہ سماجی اور تعلیمی فکر سے رواجاً خارج ہو چکے۔ یہ دیکھ کر دلچسپی ہوتی ہے کہ ان مقبول عام مباحثوں میں انسانی فطرت کے بارے میں دینیاتی خیالات اور سماجی اختیارات کے ان تصورات کا کہ "ڈنڈے کا استعمال نہ کرنے سے بچہ تباہ ہو جاتا ہے" بار بار اعادہ کیا جاتا ہے وہ لوگ بھی جو بجز اس کے سماجی تبدیلی کا پورا احساس کرتے ہیں اسکول کے نظم وضبط کے تصورات کے بارے میں اپنے بچپنے والے گھر اور اسکول کی تربیت سے اثر لئے ہوتے ہیں۔

زد کے بارے میں برادریوں کے اندر اور اسکول کے آدمیوں کے درمیان اختلاف

تربیت دینے والا اسکول، جو جدید اصول وعمل پر اپنا حق جتاتا ہے، بعض اوقات اپنے ابتدائی قسم کے استادوں کی تربیت اور بہت سی برادریوں نیز اسکول کے کچھ مقامی آدمیوں کے تقاضوں میں مصالحت کرانے میں دشواری محسوس کرتا ہے۔ استاد کو اکثر یہ معلوم ہوتا ہے کہ وہ چیز جس کے بارے میں اس سے کہا گیا تھا کہ اچھے نظم وضبط والی چیز خیال کرے اس پر برادری اور کبھی کبھی اسکول کے انتظامی قائدین چیں بہ جبیں ہوتے ہیں۔ بہت مدت نہیں گزری جب ایک نوجوان عورت جو بحیثیت ایک نومشق استانی اپنی جماعت کے ممتاز افراد میں شمار کی جاتی تھی، ایک خاص تعداد والی برادری میں پڑھانے گئی۔ کچھ ہی دن بعد انھیں دفتر میں بلایا گیا اور جماعتوں کے نظم ونسق نیز جو طریقے وہ استعمال کرتی تھیں ان کے بارے میں ان پر ملامت کی گئی۔ ان کے پرنسپل نے نظم وضبط کے معاملے میں انھیں ناکام قرار دیا، لیکن جب وہ ٹریننگ اسکول میں تھیں تو اس بارے میں انھیں خاص طور سے مضبوط سمجھا جاتا تھا۔ اس نظام میں

دوسرے استاد بھی، جن کے لئے معلوم ہوا تھا کہ ٹریننگ اسکول میں نہایت نظم و نسق قائم رکھا تھا، نظم و ضبط کے بارے میں یکساں طور پر غیر اطمینان بخش سمجھے گئے۔ پرنسپل پرانے فوجی اور سخت انداز والے تصور اور کمرہ جماعت میں "وہ خاموشی کہ سوئی گرنے کی آواز آئے" کا حامی تھا۔

نظم و ضبط کی تعریف

مقصد کے اعتبار سے نظم و ضبط کی یوں تعریف کی گئی ہے کہ "لڑکوں اور لڑکیوں کو جمہوری سماج کے لئے تیار کرنا۔" یہ نظریہ پوری تعلیم کو نظر میں رکھتا ہے اور اس کے بارے میں یہ سمجھا جا سکتا ہے کہ تعلیم کی ایک نہایت عام قسم کی تعریف ہے۔ اس کے وسیع مفہوم سے یہ خیال پیدا ہوگا کہ وہ رویے اور ضبط نفس پیدا کریں جو اس مثالی جمہوریت کے لئے نہایت ضروری ہوتا ہے، جس میں حکومت افراد پر بھروسہ کرتی ہے کہ وہ جماعتی زندگی بنانے اور اس میں شرکت کرنے نیز سماج میں ضبط پیدا کرنے کی اپنی ذمہ داری مان لیں گے۔ ایک مصنف کی رائے ہے کہ نظم و ضبط ہمیشہ کسی مقصد کی تلاش سے وابستہ ہوتا ہے، اور اسی لئے نظم و ضبط کے بارے میں یہ خیال کیا جا سکتا ہے کہ کسی مقصد کے حصول کے لئے فرد کے رجحانات کو منظم کرنے کا نام ہے[5]۔ نظم و ضبط کا یہ تصور نظم و ضبط کے احتیاطی نظریے سے پورے طور پر متفق ہے، بشرطیکہ اس کی تعریف مثبت طور سے کی جائے۔ اگر ایسی اصلاحی تربیت ضروری ہو تو یہ تصور "اصلاحی نظریے" سے بھی اختلاف نہیں کرتا۔

اس وسیع نظریے سے ملتے ہوئے، لیکن ان عملوں پر خاص طور سے نظر رکھ کر جو اسکول کے اندر چلنے چاہئیں پرنگل[6] (Pringle) مندرجہ ذیل مشورہ دیتے ہیں:

5

[5] Sheviakov, George V and Redl, Fritz, *Discipline for Today's Children and Youth*, p 4 Washington, D C Department of Supervision and Curriculum, N.E.A , 1944

[6] Pringle, R. W. *The Psychology of High School Discipline*, p. 6 Boston D. C. Heath and Company, 1931

6

تو پھر، ہائی اسکول کے نظم وضبط کا جدید تصور کیا ہے ؟ منفی طور سے کہا جاتا ہے تو، یہ ظاہری تقلید نہیں ہے، نہ جبر ہے، نہ حکم کی محض اطاعت اور قواعد کا ماننا ہے ......
یہ بنیادی طور پر دماغ کی ایک حالت سے تعلق رکھتا ہے، احکامات پر غور کار انداز میں عمل کرنے سے نہیں۔ یہ اس بات کو مانتا ہے کہ شاگرد میں وہ نشوونما ہوتا ہے جس کی منزلیں سلسلے دار اور ایک دوسرے سے متعلق ہوتی ہیں۔ یہ ایک بتدریج تغیر ہوتا ہے جو اختیار اصول سے اختیار دلیل کی سمت میں ہوتا ہے۔ اس کا یہ مفہوم ہوتا ہے کہ عمل کی ذمہ داری محتاط انداز میں خود شاگردوں پر منتقل کردی جائے، اور ایسا کرتے وقت ذمہ داری کی قسم اور اس کے درجے کا تعین ہمیشہ شاگردوں کی سماجی ذہنی پختگی کرتی ہے،

موزوں طور سے یہ کہا جاسکتا ہے کہ ہائی اسکول کے نظم وضبط کے کسی بھی تصور میں اس بات کو ماننا چاہئے کہ کمرہ جماعت کی صورت حال طالب علم کے اس بڑے نظم وضبط کا لازمی حصہ ہو جو وہ اسکول سے باہر قائم رکھتا ہو۔ طالب علم کی زندگی کے بارے میں جو اپنی بہترین شکل میں بھی اسکول میں جہاں ایک بڑی تعداد کو تعلیم ملتی ہے، قدرے مصنوعی ہوتی ہے، یہ نہ سمجھنا چاہئے کہ کوئی ایسی چیز ہے جو اسکول سے باہر کی زندگی سے مختلف ہے۔ یہ زندگی ہی ہے ہم فرد کو "جمہوری سماج میں شریک کرنے کے لئے" محض یہ مان کر ہی تیار کرسکتے ہیں کہ اس کی اسکولی زندگی اس جمہوریت کا ہی حصہ ہوتی ہے جس میں اس کا پورا وجود شامل ہوتا ہے۔ اسے یہ سمجھنا چاہئے کہ اسکول اس کل کا محض ایک جزء ہے، اور طالب علم کو اسکول کے نظم وضبط میں پوری زندگی کے بڑے پیچ وخم کا عکس نظر آنا چاہئے۔ اس نظم وضبط کے بارے میں یہ سمجھنا چاہئے کہ وہ تخلیقی ہوتا ہے اور عمل سے تعلق رکھنے والے ان رویوں اور عادتوں سے متعلق ہوتا ہے جو طالب علم کی سماجی بہبود اور اسکول کے مقاصد کے موثر حصول میں مدد دیتے ہیں۔ ضبط کی درست نشوونما کی بنیاد کے طور پر اسکول کا ماحول اس طرح کا بنانا چاہئے کہ اس کے اندر کی زندگی جس قدر ممکن ہو سکے عام اور مقابلہ طلب بن جائے۔ سماج کو یہ جاننا چاہئے کہ غیر سماجی برتاؤ اسی عدم مطابقت کا نتیجہ ہوتا ہے جو یا تو طالب علم کی اپنی یا اسکول کی زندگی میں پیدا ہو جاتی ہے۔ مزید یہ کہ انصرام اور طریقہ تدریس کی درست تکنیکوں کے بارے میں یہ سمجھنا چاہئے کہ اسکول کے اندر اچھے نظم وضبط کے مخصوص ذرائع یہی ہیں۔

نظم وضبط کے جدید نظریئے کے بعض مفہوم

بالڈون (Baldwin) نظم وضبط پر ایک مضمون میں یہ موزوں سوال پوچھتے ہیں کہ "کیا فوجی نظم وضبط 'اصلی نظم وضبط' ہے ؟ وہ اناپولس میں رہنے والے ایک طالب علم کا اس قسم کا ایک بیان تحریر کرتے ہیں کہ ڈپلوما دیئے جانے کے وقت تک نظم وضبط اسکول کی زندگی کی ایک نہایت نمایاں خصوصیت رہتا ہے۔ اس کے بعد "وہ دل لگی اور بدمستی شروع ہوتی ہے جس کے نتیجے میں پلنگ، کرسیاں اور دوسرا سامان آتش برباد ہو جاتا ہے"۔ وہ بیان جاری رکھتے ہوئے کہتے ہیں کہ[7] "یہ ایک کھلی ہوئی حقیقت ہے کہ ایسے فوجی نظم وضبط کا یہ نتیجہ ہوتا ہے کہ ایک قسم برتاؤ کی وہ ہوتی ہے جب سپاہی اور ملاح نگرانی میں اپنے فرائض ادا کرتے ہیں اور دوسرا بالکل مختلف قسم کا وہ برتاؤ ہوتا ہے جب وہ ساحل سے دور ہوتے ہیں"۔ یہاں جس نظم وضبط سے مراد ہے وہ بڑی حد تک "روکنے والا" ہے۔ جب خوف دور ہو جاتا ہے، تو رکاوٹ ختم ہو جاتی ہے مندرجہ بالا پیراگراف میں نظم وضبط کے جو معنی پنہاں ہیں ان کا تقاضہ ہے کہ برتاؤ کے ان مثبت معیاروں کے مطابق تیزی سے ذہانت آمیز جوابی عمل جنھیں طالب علم نے اس اعتراف کی بنا پر قبول کر لیا ہو کہ ان معیاروں میں سماجی فائدے پوشیدہ ہیں۔ ایسے تصور کے تحت نظم وضبط اور تعلیم کردار عملی طور ایک جیسی چیزیں بن جاتی ہیں۔

نظم وضبط کے اس تصور کا ایک اور مفہوم یہ ہے کہ استاد کی توجہ، بجائے اس کے کہ اختیارات کو کم یا زیادہ کرنے پر ہو جو فطری طور پر منفی چیز ہوتی ہے، تخلیقی رویوں اور عمل کی عادتوں کی نشوونما کی طرف ہو جاتی ہے۔ ٹٹل (Tuttle) نے اس خیال کی اہمیت کو ان الفاظ میں بڑے اچھے انداز سے بیان کیا ہے[8] "جمہوری زندگی کے لئے جو تعلیم دی جاتی ہے اس کے بڑے حصے میں یہ بات شامل ہے کہ ان شکلوں کی جگہ جو دوسروں کو مجروح اور کمزور کرتی

---

7 Baldwin, W A "Discipline in Progressive Schools" in *Journal of Education*, vol 115, p 133 (February 8, 1932)

8 From Tuttle, Harold S. *Dynamic Psychology and Conduct*, p 174. New York: Harper and Brothers, 1949

بھرں اطمینان بخشنے والی بے معنی شکلیں اختیار کر جاتی ہیں۔ یہی نظم و ضبط کا تخلیقی پہلو ہے۔ نظم و ضبط کے خیالات کے تحت، من پسند مثبت مقصد کے واسطے جارحانہ قیادت کے زور احساس کی مانگ کی جا رہی ہے۔ بجائے اس کے کہ استاذ اسکول چلانے پر اور اس بات پر نازاں ہو کہ جماعت کے قواعد کے خلاف کوئی کھلے ہوئے کام نہیں کئے گئے۔ وہ تحقیق کی مدد سے یہ دریافت کرنے کی کوشش کرے گا کہ جماعت کے افراد نے علم پر قدرت حاصل کرنے میں، رویوں میں اور قابل پسند سماجی شرکت کے لئے ضبط نفس کے طریقے کے ادراک میں کتنی ترقی کی ہے۔

جدید اسکول میں نظم و ضبط کے تصور کا جائز مفہوم یہ ہے کہ جو سب سے کم حکومت کرتا ہے وہ سب سے بہتر حکومت کرتا ہے؛ اسکول تربیت دینے میں جس حد تک موثر ہوگا اسی قدر اسکول کے لئے غیر ضروری ہوگا کہ حاکمانہ طریقوں سے انتظام کرے۔ "حکم کے ذریعے قابو میں رکھنے کے بجائے دلیل کے ذریعے قابو میں رکھنے" کا تغیر پیدا کرنے کی کوشش ہی اچھے نظم و ضبط اور اچھی تعلیم والے مقصد کی روح ہوتی ہے۔ ایسی صورت حال کا مطلب ہوتا ہے کہ اسکول کے اندر ضبطِ نفس اور ضبطِ گروہ کے استعمال کی آزادی ہو۔ عنفوانِ شباب کا دور ذہنی ناپختگی کا دور ہوتا ہے، اور عنفوانِ شباب کے جوش و خروش کو قابو میں رکھنے اور اس دور کی قوتوں کی تخلیقی طور سے رہنمائی کرنے کے لئے استاد کو صبر اور موقع شناسی کی ضرورت ہوگی۔ نہ اس کی توقع رکھنی چاہئے کہ جوان کاندھوں پر عمر رسیدہ سر ہو۔ کمرہ جماعت کی خاموشی اور سلیقے کے بارے میں یہ توقع نہیں رکھنی چاہئے کہ پرانی سوئی گرنے کی آواز والی قسم کی ہوگی؛ نہ بڑھتے ہوئے نو عمروں کے لئے یہ مفید ہے کہ وہ فوجی انداز کا نظم و ضبط قائم رکھیں۔ یہی وہ نکتہ ہے جہاں سے بیشتر اوقات جدید اسکول کے نظم و ضبط کے نئے خیالات پر تنقید کی جاتی۔ اسی بنا پر ضروری ہے کہ اس جگہ ہم مختصراً غور کریں کہ اچھا اور برا نظم و ضبط کیا ہے۔

اچھا اور برا نظم و ضبط

نظم اور ضبط کے نئے اور پرانے خیالات کا مقابلہ کرنے کے لئے دو مثالیں پیش کی جا رہی ہیں:

کچھ برس پہلے مصنف کو ضرورت محسوس ہوئی ایک نو مشق استانی کو ایک قائم مقام نگراں کے سپرد کرے، جن کے بارے میں خیال کیا جاتا تھا کہ اچھی استانی اور سخت قسم کا نظم

ضبط قائم رکھنے والی ہیں' نگراں طالب علم کی تدریس' اور خصوصاً اس کے نظم و ضبط کے بارے میں بڑی تنقیدی ہو گئیں۔ انھوں نے اسے بہت برا کہا۔ کمرہ جماعت کا کئی دفعہ معائنہ کیا گیا لیکن کوئی بڑی کمی پتہ نہ لگی۔ پڑھائی کی تکنیک میں تجربے کی کمی تھی' پھر بھی وہ اچھی اور جب نظم و ضبط پر تنقید کی گئی تھی اس میں کوئی خرابی نظر نہ آئی۔ یہ درست ہے کہ جونیر ہائی اسکول کی عمر کے بچے ذرا چلبلے تھے' اور پینتالیس منٹ ایک ہی حالت میں رہنے کی وجہ سے ذرا بے چین تھے۔ لیکن وہ چاق و چوبند تھے' پر شوق تھے' اور استانی کی باتوں سے تیزی کے ساتھ اثر لیتے تھے۔ کچھ وقت کے بعد یہ ضروری ہو گیا کہ گھنٹے کے بعد رکا جائے تاکہ نگراں سے مشورا کیا جا سکے۔ ان کی جماعت کا معائنہ کیا گیا تاکہ ان کے طریقہ تدریس سے اس بارے میں کوئی اشارہ مل سکے کہ وہ کسے اچھی تکنیک سمجھتی ہیں۔

تقریباً اسی لمحے جب گھنٹی بجی ان کے تیز اور رک رک کر ادا ہونے والے لفظوں نے ایک حقیقی انداز کے دھماکے کے ساتھ جماعت کو متوجہ کر لیا۔ ان کے الفاظ اور آواز کی تیزی کی وجہ سے طلبہ سخت' اور بے حرکت انداز میں بیٹھ گئے۔ نہ کوئی سرگوشی ہوئی نہ بے وجہ ادھر ادھر دیکھا گیا۔ ان کا رویہ کچھ اس قسم کا تھا "ضرورت ہو تو جواب دو' لیکن صرف اسی وقت بولو جب تم سے مخاطب ہوا جائے"۔ جماعت میں ایک بوجھل کشیدگی کا ماحول تھا جس سے یہ نہیں ظاہر ہوتا تھا کہ دماغی سکون یا استانی کے واسطے کوئی رغبت ہے۔ استانی کے چہرے پر کوئی مسکراہٹ بھی نہ پیدا ہوئی جو کشیدگی اور ان کے انداز کی سختی کو دور کر سکتی۔ جماعت میں سنجیدگی' بلکہ تقریباً رسمی پن تھا۔ گھنٹہ جب ختم ہوا تو نومشق استانی کے بارے میں وہی جانی بوجھی تنقید کی گئی۔ نگراں نومشق استانی کی دل سے مدد کرنا چاہتی تھی' اور اس بات پر بڑی گھبراہٹ محسوس کر رہی تھی کہ طالب علم اس کے تنقیدی رویے کی بنا پر اعصابی ہیجان کی وجہ سے گھبراہٹ میں مبتلا ہوتی جا رہی ہے۔ بعد میں جو گفتگو ہوئی اس کے دوران نگراں نے ایک صورت حال پر رائے زنی کی جس نے انھیں پریشان کر دیا تھا۔ "مجھے نہیں معلوم کہ ایسا کیوں ہے' انھوں نے کہا' لیکن وہ طلبہ اس رنگروٹ استانی کے ساتھ حد سے زیادہ کام کریں گے' اور میرے ساتھ نہیں"۔ ان کے الفاظ سے سچائی ظاہر ہو رہی تھی۔ وہ یہ جانے بغیر کہ کیا کہہ رہی ہیں اپنے آپ کو برا بھلا کہہ رہی تھیں۔

کون سا اچھا نظم و ضبط تھا اور کون سا نہیں؟ نظم و ضبط کے پرانے تصور کو نظر میں رکھ کر فیصلہ کیا جائے تو پرانی استانی اس شہرت کی حقدار تھی' جو اسے بحیثیت اچھی استانی اور نظم و ضبط میں سختی کرنے والی کے حاصل تھی۔ اور اسی بنا پر نوجوان استانی بالکل کمزور تھی۔ لیکن

اگر نظم وضبط کا نیا تصور وہ معیار ہو جس سے یہ استانیاں جانچی جائیں تو دونوں کے بارے میں فیصلے الٹ جائیں گے۔ مصنف اس تجربے سے یہ مستحکم یقین لے کر اٹھا کہ اپنے عملے میں جگہ دینے کے لئے وہ پرانی استانی کے بجائے طالب علم کا بلا جھجک انتخاب کرے گا۔ اس کے نرم اور ہمدردانہ رویے نے جماعت کا پورا اشتراک حاصل کر لیا تھا۔ وہ بڑھتے ہوئے رگ پٹھوں والے ان نوعمروں کے معمولی پیچ وتاب سے پریشان نہ ہوتی جن کے اعضا پینتالیس منٹ تقریباً ایک ہی حالت میں رہنے کی وجہ سے درد کرنے لگتے تھے۔ اس نے طلبہ کے اس شوق وبے قراری کی قیمت کا درست طور سے اندازہ کیا جو انھوں نے ظاہر کی، اسی شوق وبے قراری نے وہ شور پیدا کیا جو اس کی نگراں کی جماعتوں میں نہ ہوا۔

جب کمرہ جماعت کے حالات سے یہ ظاہر ہو کہ مستعد اور پرجوش طلبہ کا ایک گروہ ذوق وشوق سے اور بظاہر استاد کے شعوری دباؤ کے بغیر کام کر رہا ہے اور جو کام سامنے ہے اسے مکمل کرنے کا خواہش مند ہے تو یہ تقریباً طے شدہ امر ہے کہ جماعت کا نظم ونسق اچھا ہوگا آخری جانچ یہ ہونی چاہئے کہ جماعت کی طرف مفید رویہ ہو اور کمرے میں خاصی خاموشی ہو تاکہ ہر طالب علم موثر طور سے کام کر سکے۔ جب کمرہ جماعت میں غیر فطری حالات قائم رکھے جائیں جن کی بنا پر جسمانی تکلیف اور تھکن پیدا ہو، اور کام اور استاد کی طرف ناموافق رویے بنیں، تو جماعت ظاہری طور پر خواہ کتنی ہی مہذب اور خاموش ہو، اس کے نظم ونسق کی حالت نہایت ابتر ہوتی ہے۔

۲۔ نظم وضبط کو قابو میں رکھنے کے مسائل کیوں؟

نظم وضبط کے مسائل کے اسباب

نظم وضبط کے مسائل کا خلاصہ ایک چوگنی تقسیم کے ذریعے بیان کیا جا سکتا ہے، جس میں ان مسائل کی چند معنی خیز مثالیں دی جائیں جو ہر مسئلے کی عمومی بنیاد سے پیدا ہوتے ہیں جو استاد ان مسائل کی معقول طور پر مکمل تصویر حاصل کرنا چاہتا ہے جو اس سلسلے میں پیدا ہو سکتے ہیں، اسے اس باب کی فہرست کتب میں دیئے ہوئے ماخذوں سے استفادہ کرنا

چاہیے جن میں نظم و ضبط کے مضمون کو زیادہ مکمل طور سے بیان کیا گیا ہے۔

۱۔ عضویاتی اجزا۔ اس عام ذریعے کے دو مخصوص اجزا مسائل پیدا کرتے ہیں۔ تعلیمی قائدین کے نزدیک اسکول کے نظم و ضبط کے سلسلے میں تندرستی کی اہمیت برابر بڑھتی جا رہی ہے وہ بہت سے لوگ جنھوں نے ولس اے سٹن (Willis A Sutton) کو جو نیشنل ایجوکیشنل ایسوسی ایشن کے سابق صدر اور لمبی مدت تک ریاست جورجیا میں ایٹلانٹا کے اسکولوں کے ناظر رہے تھے، مسائل صحت اور نظم و ضبط پر بولتے سنا ہے۔ اس مباحثے سے اس یقین دہانی کے ساتھ اٹھ کر گئے کہ اگر اسکول کے بچوں کے دانتوں کی دیکھ بھال درست طور سے کی جائے تو نظم و ضبط کے بیشتر مسائل ختم ہو جائیں، انھوں نے کچھ اتنے ہی یقین دلانے والے انداز سے تجربے میں آئے ہوئے ثبوت یہ بتانے کے لیے پیش کیے کہ صحت کا اسکول کے برتاؤ پر کتنا اثر پڑتا ہے۔ غیر صحت بخش حالات سے طبیعتوں میں اکثر چڑچڑاہٹ، بے چینی اور بیزاری پیدا ہو جاتی ہے، جس سے برتاؤ میں بے شمار برے ردعمل پھوٹ پڑتے ہیں۔ ان میں سے بعض حقیقتاً بے حد تشویشناک ثابت ہوتے ہیں۔ خراب آنکھوں، غذا کی کمی وغیرہ کی بنا پر ظاہراً ضد اور بدمزاجی پیدا ہو سکتی ہے، لیکن یہ دراصل الجھن اور انتشار ذہنی کی حالت کو چھپانے کی کوشش ہوتی ہے جو احساس شکست کی بنا پر پیدا ہوتی اور جس کا سبب پوری طور سے سمجھ میں نہیں آپاتا۔ غدودوں کا غیر معمولی عمل طالب علم کو سست، دھیما اور بے تعلق بنا سکتا ہے۔ اس کی بنا پر فرد انتہائی اشتعال پذیر بن سکتا ہے ۔ بے حد زود حس اور چڑچڑا بن سکتا ہے جس کے ساتھ نباہنا مشکل ہو جاتا ہے۔ ہائی اسکول کے پانچ سو مسائلی افراد کی ایک تحقیق سے پتہ چلا کہ دس فی صدی سے زیادہ افراد نظم و ضبط کی جو مشکلات پیدا کرتے ہیں اس کی وجہ اینڈوکرین (Endocrine) غدودوں کا خراب عمل ہوتا ہے۔

تندرستی کے اجزا سے بہت زیادہ ملتے جلتے وہ عضویاتی عناصر ہوتے ہیں جو نوعمروں میں صفات کا تعین کرتے ہیں۔ تیز رفتار جسمانی بالیدگی جس کے ساتھ ساتھ اعضا کی نشو و نما ہوتی ہے۔ ہائی اسکول کے نوعمروں کو بے چین، بھونڈا اور خود آگاہ بنا دیتی ہے، وہ قوت اور جوش و خروش کی بنا پر آپے سے باہر ہو جاتے ہیں، اور ان میں ایک عام قسم کا جذباتی عدم استحکام پیدا ہو جاتا ہے۔ بالیدگی کے یہ عناصر کمرہ جماعت میں ایک فطری بے چینی، ٹھٹھول، بعض اوقات خود پرستی اور سست ہاتھوں اور دماغوں میں عام قسم کی چھیڑ اور شرارت پیدا کر دیتے ہیں۔ یہی

عناصر طالب علم کو استاد کے اثر سے غیر معمولی اثر لینے والا بنا دیتے ہیں۔ استاد کی اشتعال پذیری اور اعصابی ہیجان جماعت کے افراد میں اسی طرح کی حالت پیدا کر سکتے ہیں۔ مصنف نے انتہائی عصبی المزاج استاد کے زیر نگرانی ایک جماعت دیکھی جس میں گھنٹے کے آخر تک اشتعال کا زور برابر رفتار سے بڑھتا ہی گیا حتیٰ کہ جماعت پر کوئی قابو نہ رہا۔ نہ طلبہ سمجھے نہ استاد کہ ایسا کیوں ہوا۔ دوسرے گھنٹے میں وہی سارے طالب علم، ایک پرسکون اور متوازن استاد کے دھیمے اثر کے تحت پرسکون برتاؤ کے نمونے بن گئے۔

۲۔ ذاتی اجزا۔ یہ اجزا خود کو کئی عنوانوں کے تحت تقسیم کرتے ہیں، جو مندرجہ ذیل ہیں؛

(۱) انانیت، جس کا اظہار اپنے دعوے پر جمے رہنے کے رویے، استاد کو اکثر چنوتی دینے، اور کھلی ہوئی حکم عدولی سے ہوتا ہے۔

(ب) فیصلے کی خامی۔ اس کی بنا پر برتاؤ سے تعلق رکھنے والے ہر قسم کے مسائل پیدا ہوتے ہیں۔ بعض معمولی نوعیت کے، بعض اکثر اوقات خراب اور ناقص۔ لیکن سب عمل کے نتائج نہ دیکھ پانے کی بنا پر پیدا ہوتے ہیں۔ بے روک طبیعتوں والے ہائی اسکول کے لڑکوں کے ایک گروہ نے جن کی عام طور پر نیت اچھی تھی لیکن شریر تھے یہ طے کیا کہ جماعت کے ڈرامے کی ریہرسل کرنے والوں کو پریشان کرنے کے لئے روشنیاں جلاتی بجھاتی جائیں۔ اتفاقاً ان کی چھیڑ چھاڑ سے دوسرے گروہ بھی متاثر ہوئے جن کے بارے میں لڑکوں کو خیال نہیں تھا کہ متاثر ہوں گے اور سوئچ کے بارے میں کم جاننے کی وجہ سے ایک لڑکے کو بڑا سخت جھٹکا لگا جس کا نہایت سنگین نتیجہ ہو سکتا تھا۔ جواب طلب کرنے پر لڑکوں نے شرارتوں کا فوراً اقرار کر لیا، اور ڈرامے کے اداکاروں کے علاوہ دوسروں کو بلا ارادہ جو پریشانی ہوئی تھی اس کے لئے بڑی نیک نیتی سے بہت زیادہ معافی مانگی۔

(ج) نیچی ذہنیت۔ ذہنی ناپختگی کے دور میں نیچی ذہنیت والا فرد تجربے کی مدد سے تیزی سے نہیں سیکھ سکتا۔ بعض صورتوں میں اس لائق نہیں ہوتا کہ اپنے ہی برتاؤ کے اثرات کو سمجھ لے۔ کند ذہن طالب علم کو ایک اور دشواری کا سامنا کرنا پڑتا ہے کہ وہ دوسروں کے عمل کے مشاہدے کے ذریعے، یا برتاؤ کے تجریدی اصولوں کے مطالعے کے ذریعے زیادہ نہیں سیکھ پاتا۔ شرح ذہانت جتنی کم ہوگی براہ راست تجربے سے اور خصوصاً سیکھنے کی نیابتی قسموں سے فائدہ اٹھانے کی ناقابلیت اتنی ہی زیادہ ہوگی۔

(د) سماجی تربیت کی کمی۔ یہ کمی، سماجی خوش خلقی کے عام معیاروں کی ناموزوں تعلیم سے عملی اور اخلاقی شعور کی کمی تک پھیلی ہوتی ہے وہ عمل جو اس جز کے نتیجے میں ظاہر ہوتے ہیں گفتگو میں معمولی بدخلقی اور دوسروں کے پاس و ادب میں کمی سے لے کر چوری، جھوٹ، غارت گری اور مخرب اخلاق عمل تک ہو سکتے ہیں۔ حال میں جونیر ہائی اسکول کے ایک لڑکے کو جو بدکاری کے فعل کا متعدد بار مرتکب ہوا تھا، اسکولِ اصلاح بھیجا گیا۔ اس نے جرم کا فوراً اقرار کر لیا، لیکن اس بات پر اصرار کرتا رہا کہ یہ کوئی سنگین جرم نہیں ہے۔ اس کی ماں نے جو ایک مطلقہ تھی، اس سے جنسی مسائل پر گفتگو نہیں کی تھی، اسی لئے اس کی جنسی معلومات میں وہ پابندیاں شامل نہیں تھیں جو سماج کا اخلاقی ضابطہ عائد کرتا ہے۔

(ہ) خود آگاہی۔ دوسروں کے سامنے کچھ کرنے کے لئے رضامند نہ ہونا، جسے بعض اوقات غلطی سے طبیعت کی ضد سے منسوب کیا جاتا ہے۔ اور استاد کے بلانے پر شریک کار نہ ہونا جسے تیاری میں سخت غفلت برتنے سے منسوب کیا جاتا ہے۔ ٹھٹول وغیرہ اظہار ذات کی وہ قسمیں ہیں جو خود آگاہی کا نتیجہ ہوتی ہیں۔

۳۔ سماجی اجزاء۔ سماجی اجزا بہت سے خانوں میں مزید تقسیم کئے جا سکتے ہیں، ان میں زیادہ اہم یہ ہیں:

(۱) سنسنی پھیلانے کی خواہش۔ جدید سماج کا سماجی زور غیر معمولی اور نظر فریب چیزوں کے لئے ترغیب دیتا ہے۔ کوئی فوجی شخص یا کوئی لنڈبرگ (Lindbergh) بے شمار لوگوں کی توجہ حاصل کر لیتا ہے۔ اخبارات اکثر سماجی نتائج کی پرواہ کئے بغیر سنسنی خیز خبروں کو نمایاں جگہ دیتے ہیں۔ اس کا نتیجہ یہ ہے کہ جرائم پیشہ لوگ اپنے غیر سماجی برتاؤ کی وجہ سے حاصل کی ہوئی شہرت کی بنا پر عظیم ہیرو مان لئے جاتے ہیں۔ اسکول میں بھی سنسنی کی خواہش سرایت کر گئی ہے۔ نوجوان، ناموری حاصل کرنے کے لئے اکثر سنسنی خیز فعل کا مرتکب ہوتا ہے۔ اس لئے نہیں کہ خود اسے فعل سے لطف حاصل ہوتا ہے، بلکہ بڑھتے ہوئے احساس کمتری کا تقاضہ ہوتا ہے کہ توجہ حاصل کی جائے۔ وہ استاد جو سماجی نفسیات کا ماہر ہے سمجھ لے گا کہ "دکھاوے" کی یہ علامتیں کسی نہ کسی قسم کے بے جا غرور کو ظاہر کرتی ہیں۔ اجزا کے اس مجموعے میں بہت سی شرارتیں شامل ہیں جن کی بنا پر ساتھیوں کی توجہ فرد کی جانب بحیثیت ہیرو مبذول ہو جاتی ہے، جیسے دیا سلائی کی تیلیوں کے سر فرش پر بکھیرنا، ملبر گر کا بنا ہوا پنیر ایسے مقامات پر رکھ دینا جہاں

اسے تلاش کرنا مشکل ہو' اور وہ ساری شرارتیں جن سے بانی اسکول کے نوجوان اور تجربہ کار استاد واقف ہوتے ہیں۔

(ب) مجمع میں مل جانے کی خواہش۔ مندرجہ بالا خبر کے بالکل خلاف بہت سے طلبہ اس سے زیادہ کوئی چیز پسند نہیں کرتے کہ انھیں دوسروں سے مختلف خیال کیا جائے۔ وہ اکثریت کی طرح بننا چاہتے ہیں' اور عجیب یا مختلف ہونے کے احساس سے گریز کرتے ہیں۔ اگر ایک اکثریت کے بارے میں یہ خیال ہو کہ وہ ایک خاص طریقے سے عمل کرے گی' تو خواہ وہ عمل ان کی بہتر معلومات کے خلاف ہو' ان سے یہی توقع کی جاسکتی ہے کہ اسی طرح عمل کریں گے۔ تقلید کرنیوالا اکثر وہی کرے گا جو گروہ حکم دے گا' خواہ ان افعال کا نتیجہ سنگین جرم اور ذاتی پریشانی ہی کیوں نہ ہو۔ اسکول میں یہ رسم رائج ہو چکی ہے اور آسانی سے تبدیل نہیں کی جاسکتی' کیونکہ بیشتر طلبہ اپنے ہیرو کی نقل کرتے ہیں اور جو کچھ وہ سوچتا ہے مجمع اسی طرح کرتا ہے جس طرح قائد چاہتا ہے غیر مفید رسموں کو رواج دینا تشویشناک بات ہے' کیونکہ اونچے اصول رکھنے والے جوان لوگوں میں' جو اور ہر طرح سے مہذب ہوتے ہیں' اتنی اخلاقی جرأت نہیں ہوتی کہ مجمع کے خلاف آواز اٹھا سکیں یہ تقلیدی رواج معمولی چوانگم چوسنے سے لے کر سخت لاقانونیت تک عام کرسکتے ہیں ۔۔ بعض اسکول اس لئے ممتاز ہو جاتے ہیں کہ اچھا نظم وضبط ان میں رسم بنا دیا جاتا ہے۔ بعض نہایت بے ضابطہ ہو جاتے ہیں کیونکہ اسکول کے قائدین لاقانونی رویے کو عام کر دیتے ہیں۔ بہت کچھ بڑوں سے سیکھا گیا ہے' اور نوجوانوں میں یکسانیت کے خیالات ان کے گھروں میں اور اسکول سے باہر کے ماحول میں ذہن نشین کرائے گئے ہیں۔ ایسے معاملات میں لاقانونیت کو یہ نہیں سمجھنا چاہئے کہ اسکول کی خصوصیت ہے' بلکہ بالغ سماجی زندگی کا حرف بہ حرف دہرا دینا ہے۔ اس سے اسی طرح نپٹنا چاہئے۔ نہ گروہ کی رسمیات کو بری نظر سے دیکھنا چاہئے۔ اگر ذہانت آمیز ہو' تو برتاؤ میں آجانے والی رسم برتاؤ کو من پسندانہ انداز سے قابو میں رکھنے کا ایک نہایت مفید آلہ ثابت ہوتی ہے۔

(ج) روک پر برا ماننا۔ یہ پرانا مقولہ "آپ ایک گھوڑے کو پانی تک لے جاسکتے ہیں لیکن اسے پینے پر مجبور نہیں کرسکتے" مزاجوں کی نام نہاد خودسری کی طرف اشارہ کرتا ہے۔ بالغ لوگ ضد کے ساتھ ان پابندیوں کی مخالفت کرتے ہیں جو ان کی "شخصی آزادی" پر لگائی جاتی ہیں' خواہ نئے حالات "آپ جیسا چاہیں کریں والی شخصی آزادی" کو ہمارے پیچیدہ سماجی نظام سے ہو زمانہ

ہی کیوں نہ بنا دیں۔ شخصی آزادی کا خیال مقبول عام سماجی فکر میں اس حد تک سرایت کر گیا ہے کہ عوام سے وہ چیزیں بھی کرانا مشکل ہے جو پسندیدہ ہوں لیکن جنھیں کرتے وقت اس بات کا شائبہ پایا جائے کہ دباؤ ڈالا جا رہا ہے۔ نوجوان جو فطری طور پر من موجی ہوتے ہیں اس مصنوعی سماجی ڈھانچہ پر لگائی جانے والی پابندیوں سے بھڑک اٹھتے ہیں جسے ہم سماج کی تہذیب کہتے ہیں نئے نوجوانان نے اوپر سے پڑنے والے دباؤ کے خلاف اس مروجہ اور قدرے فطری مخالفت کو اور زیادہ تیز کر دیا ہے۔ ایک تحقیق سے جو نظم و ضبط سے تعلق رکھنے والے ان سات اسباب کو بنیاد بنا کر کی گئی ہے جو موریا ؤس نے پیش کئے تھے یہ ظاہر ہوا کہ ہائی اسکول کے نظم و ضبط کے تقریباً ۲۲ فی صدی مسائل اوپری دباؤ کی مخالفت کے تحت آتے ہیں۔ آوارہ گردی، کھلی ہوئی نافرمانبرداری یا استاد سے بے ادبی، ان مسائل کی خصوصیات ہیں جو طالب علم کی ناراضگی سے تعلق رکھتے ہیں ۔ بدقسمتی سے نصاب اور روایتی اسکول کا عام رویہ، ان مضامین کے ذریعے جن کا ضروری اور رسمی فائدہ قابل اعتراض ہے، اور احساس کو سرد کرنے والے طریقہ تدریس کے استعمال سے طلبہ میں یہی رد عمل پیدا کر رہا ہے ۔

۴۔ کمرہ جماعت کے اجزا ۔ پچھلے جملے میں ان میں سے کچھ اجزا کی طرف اشارہ کیا گیا تھا، جن کی وجہ سے نظم و ضبط کے مسائل پیدا ہوتے ہیں۔ ان اجزا کو نظر انداز نہیں کرنا چاہئے ، حالانکہ ان میں سے کچھ کو ایک استاد درست نہیں کر سکتا حالانکہ انھیں شناخت کر لینے سے استاد کو تحریک ذہنی ہوتی کہ ہر امکانی مطابقت پیدا کرے تاکہ ان کا سرد کرنے والا اثر زائل کیا جا سکے۔ جہاں مندرجہ ذیل حالات ہوں وہاں استاد کسی حد تک ان پر قابو پا سکتا ہے:

(۱) بے کشش کمرہ ۔ طالب علم بے کشش کمرے یا عمارت سے فطری لگاؤ پیدا نہیں کر سکتے حسن بے ارادہ لگاؤ اور احساس جلال پیدا کرتا ہے۔ حسین ماحول میں نوعمروں کو جھگڑالو پن اگر بے محل لگے تو لگتا ہے کہ یہ ایک فطری رد عمل ہے۔ جہاں حسن ہو، وہاں فرنیچر کو بگاڑنے اور بری طرح استعمال کرنے سے بچانا آسان ہوتا ہے۔ بے کشش کمروں میں چاک اور پنسل کے نشان اور ڈیسکوں پر باکمال نقاشی ہوتی ہے۔ پر مسرت ماحول طلبہ میں ولولہ پیدا کرنے اور کچھ حاصل کرنے کی خواہش کے لئے تحریک ذہنی دلانے کے واسطے، ایک اکسانے والی قوت کی طرح کام کرتا ہے۔

(ب) کمرے میں غیر صحت مند حالات۔ طریقہ تدریس کا نظم و ضبط کی خراب صورت حال

سے براہِ راست تعلق ہوتا ہے۔ چند ہی استاد ایسے ہوتے ہیں جن کو معتدل حالات اور کمرہ جماعت کے اچھے طریقہ تدریس کے باوجود نظم و ضبط کے بہت سے مسائل کا سامنا کرنا پڑے تکیہ ایسا نگر یہ طریقہ بلند خوانی جس میں بے کیف انداز اختیار کیا جائے اور امدادی اشیا کو بلا ترتیب میں استعمال کیا جائے، تقریباً لازمی طور سے، بے تعلقی، بیزاری، نوٹ لکھنے، سرگوشیاں کرنے، اور چھیڑ چھاڑ کے درمیان گزرے گا۔

(۲) کمرہ جماعت کے معمول کی بری تنظیم۔ طلبہ اپنے کام کے واسطے یقینی اور باسلیقہ طریقہ کار پسند کرتے ہیں۔ وہ ان مخصوص چیزوں کو کرنے کے لئے جو اکثر بار بار دہرائی جاتی ہیں کم و بیش مشینی قسم کا طریقہ کار پسند کرتے ہیں۔ وہ ان معاملات میں مستقل تبدیلی پر فوراً تنفر کا اظہار کرتے ہیں جن کو معمول بنایا جا سکتا ہے چہرے پر پہلے بے اطمینانی کے آثار ظاہر ہوتے ہیں پھر سنجیدہ شکایتیں اور بے ترتیبی پیدا ہوتی ہے، اور آخر میں اس طرح کے فعل سرزد ہونے لگتے ہیں جو بے سلیقہ اسکولوں میں عام ہیں۔

براہِ راست اور بالواسطہ ضبط کے ذریعے

عام نظریے کے بموجب اسکول کے نظم و ضبط پر قابو رکھنے کے دو خاص طریقے ملے گئے ہیں۔ براہِ راست ضبط سے مراد وہ اقدامات ہیں جو ظاہر افعل کو درست کرنے کے لئے اس وقت لئے جاتے ہیں جب وہ کیا جا چکا ہو۔ براہِ راست ضبط کا خاص مقصد یہ ہے کہ جماعت یا طالب علم کو کمرہ جماعت کے عام کام پر دوبارہ واپس لے آنا۔ ضبط کے بالواسطہ طریقہ اختیار کرتے وقت بنیادی طور سے احتیاطی اصول زیرِ غور رہتا ہے۔ اس پلان کے تحت اسکول کو اس طرح منظم کیا جاتا ہے، اور آئندہ پیش آنے والی دشواریوں پر اس طرح سوچا جاتا ہے کہ کھلا ہوا فعل سوائے اس صورت کے جب مثالی حالات نہ قائم کئے جا سکیں، سرزد نہیں ہو پاتا۔ خاص طور پر اسکول کا نصب العین ایسے کام چلاؤ حالات پیدا کرنا ہے جن میں براہِ راست ضبط کم سے کم ہو اور اسکول کے ضبط میں اس کی حیثیت محض اتفاقی ہو کر رہ جائے۔

۴۔ ضبط کے براہ راست طریقے کس طرح اختیار کئے جائیں؟

علانیہ فعل

نظم و ضبط پر لکھنے والے ایک مصنف[۵] زور دے کر کہتے ہیں کہ "جب بانی اسکول کا کوئی استاد ضروری سمجھ کر براہ راست ضبط کا کوئی طریقہ اختیار کرے تو سمجھئے کہ کوئی چیز بنیادی طور پر غلط ہے۔ لیکن تجربہ ایسی بہت سی صورتیں دکھاتا ہے جب ضبط کے براہ راست طریقوں پر توجہ دینا ضروری ہو جاتا ہے۔ یہ خود کمرہ جماعت کی صورت حال کی غلطی ہو سکتی ہے۔ یہ دوسرے کمروں سے لایا ہوا غیر مفید حالات کا اثر ہو سکتا ہے۔ اسکول کے عام نظم کا قصور ہو سکتا ہے۔ یا ان حالات کی بنا پر کچھ دشواری پیدا ہو سکتی ہے جن کا تعلق اسکول سے نہ ہو۔ لیکن قبل اس کے کہ استاد ہر کام سے فارغ ہو کر اس کے اسباب معلوم کرے اور اسے دور کرنے کے طریقے اختیار کرے، اسے فوری طور پر کچھ نہ کچھ کرنا چاہئے جس سے جماعت کی اخلاقی کیفیت برقرار رہے۔

نظم و ضبط کے معقول نظریئے میں "نرم فن تعلیم" کا کوئی مقام نہیں ہے۔ طالب علم کا طبعی اور سماجی ماحول سخت اور اکثر اوقات بے رحم ہوتا ہے۔ اگر اسکول روکھا پھیکا ثابت ہو یا رقت آمیز جذباتیت اختیار کرے تو یہ طالب علم کے ساتھ بدسلوکی ہوگی۔ اسکول پورے سماجی ماحول کا نمونہ ہونا چاہئے، یعنی ایک ایسی سائے دار جگہ ہونی چاہئے جہاں طالب علم کو ان کچھ سختیوں سے نجات مل سکے جو اسکول سے باہر والے تعلقات میں اس کے عمل اور فیصلے کی غلطی کی بنا پر پیدا ہو سکتی ہیں۔ اسے اس بات کا پورا احساس دلانا چاہئے کہ گہرے مطالعے کے اس دور میں اسکول کتنے لطف و کرم کے ساتھ اس کی حفاظت کرتا ہے۔ دوسرے پہلوؤں کے بارے میں یہ ہے کہ اسے شہرت اور صنعت کے تقاضوں کو پورا کرنا چاہئے اور اس ذمہ داری کو نبھانا چاہئے جس کی یہ کاروباری دنیا مانگ کرتی ہے۔

---

[۵] Pringle, R. W., op. cit., p. 187.

براہ راست ضبط پر ضرورت سے زیادہ توجہ مرکوز کر دینے میں خطرات

براہ راست ضبط کے مسائل پر بہت زیادہ توجہ دینے میں دو خطرات مضمر ہیں۔ اول یہ کہ تعلیم میں براہ راست ضبط کے مقام پر ضرورت سے زیادہ زور دینا آسان ہوتا ہے۔ جو استاد ایسا کرتا ہے وہ ختم کرنے کے بجائے مسائل پیدا کرتا ہے۔ اس پرانی کہاوت کا کہ "پریشانی کا موقع تلاش کیجئے یقیناً آپ کو مل جائے گا" جو استاد مستقل کھوج میں رہے اور توقع قائم رکھے اسے ثمر امید ملنے میں زیادہ دیر نہ لگے گی معصوم برتاؤ کی غلط ترجمانی کی جائے گی۔ طلبہ اعتماد کی کمی کا احساس کر لیں گے، اور شعوری یا غیر شعوری طور پر اثر لیں گے کہ استاد کا ہم رنگ بن جاتے۔ استاد انجانے میں ایسے غیر مفید برتاؤ کا بیج بو دے گا جس کا پھل بھگتنا پڑے گا۔

مزید یہ کہ، استاد کم سے کم رکاوٹ والی راہ اختیار کرے گا اور غیر مفید قسم کے کھلے ہوئے برتاؤ پر غیر معمولی توجہ دینے کی عادت بنائے گا۔ ہم سب عادتوں کے غلام ہیں۔ مزید یہ کہ علانیہ افعال سرزد ہونے کا انتظار کر کے عارضی اصلاح کی ترکیبیں استعمال کرنے کے مقابلے میں، ان اسباب کا پتہ لگانے اور انھیں دور کرنے کے لئے جن کی بنا پر غیر مفید برتاؤ بن سکتا ہے اور کھلے طور سے افعال سرزد ہو سکتے ہیں زیادہ کوشش اور مستعدی کی ضرورت ہوتی ہے۔ جو استاد ضبط کے براہ راست طریقوں پر زور دیتا ہے اسے بڑا خطرہ یہ لاحق رہتا ہے کہ اس کی نظر طریق تدریس اور انصرام کی اہمیت سے ہٹ سکتی ہے اور وہ انہی روایتی طریقوں پر واپس لوٹ سکتا ہے جن کی بنا پر وہی باتیں پیدا ہو جاتی ہیں جن سے وہ بچنا چاہتا ہو

ظاہری افعال کو قابو میں رکھنے والے اصول

ضبط کے طریقوں میں ہم خواہ کسی بھی چیز پر زور دیں، لیکن ہر استاد کے تجربے میں ایسے وقت آتے ہیں جب براہ راست ضبط ضروری ہو جاتا ہے۔ انسانی ردعمل کی نفسیات کے علم اور تجربے کی بنا پر کچھ اصول نہایت عام طور پر مان لئے گئے ہیں جن کا ان تدبیروں پر اثر پڑنا چاہئے جو غیر مفید قسم کے ظاہری برتاؤ کی اصلاح کے لئے اختیار کی جاتی ہیں۔ جب براہ راست ضبط لازمی بن جاتا ہے تو ان اصولوں کی مدد سے فوری تعلیمی فوائد سے بہت آگے مستقل

اہمیت والے تعلیمی فوائد پر نظر رکھی جاسکتی ہے۔ ان اصولوں کو ذہانت آمیز طور سے کسی بھی طرح استعمال کیا جائے یہ ماننا پڑے گا کہ ہر قاعدے کی مستثنیات ہوتی ہیں لیکن اس سے پہلے کہ استثنا کیا جائے۔ استاد کو پورے طور سے قائل کرانا چاہئے کہ وہ حق بجانب ہے۔

۱۔ استاد کو اپنے نظم وضبط کے لئے خود ذمہ دار ہونا چاہئے۔ یہ اپنی کمزوری کا اعتراف ہے کہ نظم وضبط کے مسائل مجبور ہو کر فیصلے کے لئے پرنسپل کے دفتر بھیجے جائیں۔ استاد کو چاہئے کہ جماعت پر یہ تاثر قائم کرے کہ اپنی مسلمہ لیاقت کی بنا پر پیدا ہونے والی ہر صورت حال سے نمٹ سکتا ہے۔ طلبہ استاد کو سمجھتے ہیں اور تیزی سے یہ اندازہ کر لیتے ہیں کہ استاد کس حد تک سختی کرے گا۔ جب طالب علم استاد سے براہ راست معاملہ کرتا ہے تو تخفیف المرکاتی کی گنجائش کم ہوتی ہے۔ دفتر کا پھیرا لگانا بیشتر طلبہ کے نزدیک اس بات کا ثبوت ہوتا ہے کہ استاد میں طالب علم کو قابو میں رکھنے کی لیاقت نہیں ہے۔ مزید برآں اس امکان کو تسلیم کر کے خوب فائدہ اٹھایا جاتا ہے کہ اگر پرنسپل کے پاس بھجوائے گئے تو سزا سے بچا بھی جاسکتا ہے۔ اس بات کا موقعہ ہوتا ہے کہ معاملے کو اس انداز سے پیش کیا جائے کہ الزام کی حقیقت پر شبہ پیدا ہو جائے یا بیشتر اسکولوں کے پرنسپلوں کے اس فطری رجحان کی بنا پر بچا جاسکے کہ ملزموں سے نرمی کا سلوک کرنا چاہئے۔ اس کے علاوہ پرنسپل کے پاس بھجوانے سے اپنے ساتھیوں کی نظر میں طالب علم کی قدر بڑھ جاتی ہے، کیونکہ اس کا معاملہ ایسا ہوتا ہے جسے صرف اساتذہ طے نہیں کر سکتے۔ لیکن ایسے وقت بھی آتے ہیں جب حالات پرنسپل کے دفتر کا اشتراک ضروری بنا دیتے ہیں۔ ایسے حالات کے تحت استاد کو حق ہے کہ انتظامیہ سے پورے اشتراک کی توقع رکھے۔

۲۔ فرد کے جرم پر پوری جماعت کو سزا نہیں ملنی چاہئے۔ اس ناانصافی پر کہ ایک کے جرم کی سزا دوسرے کو ملے جماعت کا یقینی ردعمل ناراضگی ہوگا اگر جماعت کا بڑا حصہ کسی شرارت میں ناقابل معافی انتشار یا شرکت کا مجرم، اور افراد کو ملزم ٹھہرانا ممکن نہ ہو تو اچھا ہوگا کہ پوری جماعت کو ذمہ دار ٹھہرایا جائے۔ یہ طریقہ اس سماجی نظریے کے تحت حق بجانب ثابت کیا جاسکتا ہے جسے اصول قانون میں پورے طور سے مانا جاتا ہے اور جو یہ ہے کہ معصوم اگر مجرم کو پناہ دے تو وہ بھی اسی جرم کا مرتکب ہو جاتا ہے۔
جماعت کو دکھانا چاہئے کہ جمہوری انداز پر چلنے والے سماج کے واسطے ایسے رویے کے کتنے

سکتیں اتفاقیہ ہو سکتے ہیں جس کی بنا پر کسی بھی انداز سے مجرم کے بچاؤ کو حق بجانب ثابت کیا جائے۔ استاد کو کسی بھی قاعدے کی مستثنیات کے بارے میں نہایت محتاط رہنا چاہئے، اور پہلے یہ کوشش کرنی چاہئے کہ مجرم طلبہ کا پتہ لگایا جائے۔ جب تک پورے طور سے علم نہ ہو کہ جماعت کی اکثریت کو فرد کے جرم کا علم ہے، اس وقت تک پوری جماعت کو قصوروار نہیں ٹھہرانا چاہئے ورنہ وہ ناراضگی پیدا ہوگی جس پر قابو پانا بہت مشکل ہوگا۔ مصنف اس جماعت کی ناراضگی کو کبھی نہ بھول سکے گا جہاں جماعت کی رپورٹیں تیار کرنے کے حوالے کی بہت سی کتابیں استعمال کی جا رہی تھیں۔ کوئی دس یا بارہ طلبہ نے ایک عنوان کا انتخاب کیا جس کے سلسلے میں کوئی مخصوص کتاب استعمال کی جاتی تھی۔ کتاب غائب ہو گئی۔ استاد نے غصے میں آکر ان سارے طلبہ کے نام بورڈ پر لگا دیئے جنھوں نے وہ عنوان دیا گیا تھا، اور دھمکی دی کہ جب تک کتاب نہ واپس ہوگی کسی کو گریڈ نہ دیئے جائیں گے۔ ایسا کوئی طریقہ نہ تھا جس کی بنا پر یہ طے کیا جا سکے کہ کتاب کس کے پاس ہے، اس بات کا بھی معمولی سا امکان تھا جو قصوروار نہیں تھے وہ شاید یہ جانتے ہوں کہ کتاب کس نے لی ہے۔ جماعت کی ناراضگی بہت بڑھ گئی۔ گو اس واقعے کو برسوں گزر چکے ہیں اور مصنف کتاب استعمال کرنے والوں میں شامل بھی نہیں تھا، لیکن وہ آج بھی اس کھلی ہوئی ناانصافی کو یاد کر کے ہلکی سی ناراضگی محسوس کرتا ہے۔

۳۔ فرد کو نظم و ضبط میں رکھنے کی کوشش دیگر تعلیمی مواقع میں مارج نہیں ہونی چاہئے ظاہری فعل کی نوعیت کچھ بھی ہو، اس کی اصلاح کی بنا پر ان دوسری جماعتوں کا حرج نہیں ہونا چاہئے جن میں طالب علم شامل ہو یا اگر طالب علم اسکول کے بعد اسباق کی ذاتی تیاری میں مصروف رہتا ہو تو ان سزاؤں کی بنا پر جو دی گئی ہوں اس تیاری میں رخنہ اندازی نہیں ہونی چاہئے دوسرے اساتذہ جماعت کے لئے اپنے منصوبے بناتے ہیں اور طلبہ کو ضرورتاً یا کسی اور بنا پر دفتر میں روک لینے کی وجہ سے بعض اوقات ساری جماعت کا پروگرام سخت خطرے میں پڑ جاتا ہے ایک نو مشق استاد کو جماعت میں بڑی سرکشی نظر آئی۔ چونکہ وہ خاموش نہیں ہو رہے تھے اس لئے چھٹی کی گھنٹی کے پانچ منٹ بعد جماعت لگائی گئی۔ فوراً ہی شکایتیں پیش کی جانے لگیں نگران عام کو یہ جان کر اطمینان ہوا کہ سزا دوپہر سے پہلے آخری گھنٹے میں دی گئی۔ جماعتوں کے دوران کسی بھی وقت اگر اس قسم کی اصلاح کی جاتی تو اسکول کا نظام درہم برہم ہو جاتا۔

۴۔ اصلاح ذاتیات سے علیحدہ ہو کر کرنی چاہئے۔ جو بھی اصلاح کی جائے وہ اس

رویے کے تحت کرنی چاہیئے کہ "اس سے پہلے بھی اتنی ہی تکلیف پہنچتی ہے جتنی تمہیں لیکن صورت حال کا تقاضہ ہے کہ یہ کیا جائے"۔ استاد کو اس بارے میں واقعی اسی طور سے محسوس کرنا چاہیئے جو استاد نظم وضبط کے نئے فلسفے کو مانتا ہے وہ یہ سمجھتا ہے کہ افعال ظاہری کمرہ جماعت میں استعمال ہونے والے طریقے اور استاد کی قابلیت کی شدید خامیاں ظاہر کرتے ہیں، یا وہ ان دور از وقت اسباب کا نتیجہ ہیں جن کی بنا پر طالب علم کی تربیت میں شدید خامیاں رہ گئی ہیں۔ اس لیے اصلاح کسی بھی قسم کی ہو کسی نہ کسی افسوسناک صورت حال کو ظاہر کرتی ہے۔ استاد اور طالب علم کو ایک ہی طرح اس کا احساس کرنا چاہیئے۔ لیکن اسی کے ساتھ انھیں یہ ماننا چاہیئے کہ مقررہ ضابطے کو توڑنے کی کچھ سزائیں ہوں۔ اگر استاد فعل ناشائستہ کے بارے میں یہ سوچے گا کہ سماج کے اصولوں کے خلاف ایک ردعمل ہے، اور خود بجز اس کے کوئی ذاتی مخالفت نہیں کہ وہ ان اصولوں کی نمائندگی کرتا ہے، تو وہ ایک لاشخصی رویہ زیادہ آسانی کے ساتھ برقرار رکھ سکے گا۔ حالات کچھ بھی ہوں، اصلاح جذبات کے دباؤ کے تحت ہرگز نہیں کرنی چاہیئے۔ طالب علم اصلاح کو استاد کا ذاتی انتقام سمجھے گا، ذاتی ناراضگی پیدا ہو جائے گی اور جن تعلیمی فوائد کی نیت سے اصلاح کی جائے گی ان سے توجہ ہٹ جائے گی۔ مزید یہ کہ جذبہ وضاحت خیال اور اصلاحی اقدامات کے مدبرانہ استعمال میں رکاوٹ ڈالتا ہے

۵۔ شاگرد اصلاح کو اچھی طرح سمجھے۔ جب تک خطاوار کو یہ نہ بتایا جائے کہ اصلاح کی کیا وجوہات ہیں اور وہ کتنی جائز ہیں اس وقت تک فعل ظاہری کو درست کرنے کی کسی بھی کوشش کا انجام مفید سے زیادہ نقصان دہ ہوگا۔ نظم وضبط کا اصلاحی نظریہ کسی بھی ایسی سزا کو جائز نہیں سمجھتا جو معمولی سی تعزیری یا انتقامی نوعیت کی ہو۔ یہ توقع بڑی واضح ہونی چاہیئے کہ جس فرد کی اصلاح کی گئی ہے وہ تجربے کے بعد اس پسندیدہ برتاؤ کی قدر سمجھے گا۔ اس کی اصلاح ناخوشگوار نتائج سے صرف گریز کرنے کی بنا پر ہی نہیں کی گئی بلکہ اس وجہ سے بھی کی گئی ہے کہ اگر عمل اسکول کے مقرر کردہ سماجی طریقوں کے مطابق ہوگی تو ذاتی اور سماجی دونوں طرح کے بڑے فوائد حاصل ہوں گے یہی وہ اصول ہے جو نظم وضبط کے پرانے خیالات سے اصلاحی اور احتیاطی نظریات کو علیحدہ رکھتا ہے۔ یہ اچھا ہو تا کہ جرم کے سارے پہلوؤں پر طالب علم سے گفتگو کی جاتی تاکہ وہ اس کی اہمیت کو مکمل طور سے سمجھ لے اگر ممکن ہو تو طالب علم سے اصلاح کی ضرورت کا اقرار کرانا چاہیئے اور سزا کو فعل کے لازمی

نتیجے کے طور پر خوشی خوشی قبول کرانا چاہئے۔

۶۔ اصلاح تنہائی میں کرنی چاہئے۔ اصلاح کے واسطے طالب علم کی خطا کو ظاہر کرتا رہ کہنے والے نظریے کا منظور شدہ طریقہ تھا۔ ایک معنی میں یہ اب بھی طریقہ اصلاح کا ایک مفید جز ہے۔ جماعت کو اسکول کے نظم و ضبط میں اس بے رحمی کا احساس دلانا چاہئے جو اسکول کے باہر ملتی ہے۔ یہ نتیجہ مکمل تنہائی سے حاصل نہیں ہو سکتا۔ حالانکہ ہونا یہ چاہئے کہ استاد کے دفتر کی تنہائی میں جو کچھ واقعہ گزرے اسے اس وقت تک جماعت کو نہ بتایا جائے جب تک وہ جس کا اس واقعے سے سب سے زیادہ تعلق ہو یہ نہ چاہے کہ اسے ظاہر کر دیا جائے۔ اس اصول سے اس صورت میں استثنا بھی کیا جا سکتا ہے جب یہ معلوم ہو کہ جماعت پر یہ فریب طاری ہے کہ کبھی کوئی سنگین واقعہ نہیں ہوتا۔ پھر کچھ ایسے فعل ہیں جن پر اس صورت میں جب جماعت کام کر رہی ہو، فوراً اور موثر طور سے قابو میں رکھنے کی ضرورت ہوتی ہے۔ جب کمرہ جماعت میں اصلاح کرنی ضروری ہو جائے تو فرد کی طرف جتنی ممکن ہو سکے کم سے کم توجہ دینی چاہئے۔ بیشتر صورتوں میں یہ ممکن ہوتا ہے کہ طالب علم سے ان معاملات پر تنہائی میں مشورے کئے جائیں جن میں اصلاح کی ضرورت ہو۔ بہتر ہوگا کہ یہ بات ہمیشہ یاد رکھی جائے کہ جہاں تک افعال ظاہری کا تعلق ہے نظم و ضبط کا بنیادی مقصد انفرادی اصلاح ہوتا ہے۔

۷۔ اصلاح معین ہونی چاہئے۔ امریکہ میں بڑھتی ہوئی لاقانونیت کے جو اسباب دیئے جاتے ہیں ان میں سے ایک سزا کا معین نہ ہونا ہے۔ جو جرائم کئے جاتے ہیں ان میں بہت چھوٹی تعداد ایسے جرائم کی ہوتی ہے جس کے مجرم شاید ہی کبھی پکڑے جاتے ہیں اور قابل ذکر طور پر کم فی صد جرائم ایسے ہوتے ہیں جن کے مجرموں کو کوئی معین سزا شاید ہی دی جاتی ہے۔ بچ نکلنے کی لیاقت دونوں اعتبار سے سماجی بہبود کے لئے نہایت خطرناک شگون ہے، اول اس بنا پر کہ سماج روک لگانے والا اثر قائم کرنے میں ناکام ہے اور دوم ان کی تعلیم کے بارے میں ناکام ہے جو 'بچ نکلے' ہیں۔ نیز ان کے بارے میں بھی ناکام ہے جو یہ یقین کرنے لگتے ہیں کہ غیر سماجی عمل کی بعض قسمیں ذاتی طور پر نہایت فائدے مند ہوتی ہیں۔ طالب علم کو یہ احساس دلانا چاہئے کہ اسکول خوف سزا کے بغیر اپنے قوانین توڑنے کی اجازت نہیں دیتا۔ اگر اسکول تجربے کے ذریعے درست رویے بنا سکے، تو وہ اسکول اور برادری میں ایک مفید شہری ماحول بنانے میں حقیقتاً شریک ہو سکے گا۔ جب سزا سے بچنے کا امکان نظر آنے لگتا ہے تو بہت سے لوگ

جوئے کا داؤں لگانے کے آمادہ ہو جاتے ہیں۔

۸۔ اصلاح فوری طور پر ہونی چاہیئے۔ نہایت موثر تاثرات اس وقت قائم ہوتے ہیں جب اصلاح اس فعل کے فوراً بعد کر دی جائے جس کی بنا پر اس کی ضرورت ہوتی ہے۔ ایک عام میلان یہ پایا جاتا ہے کہ وہ اسباب جن کی بنا پر نتائج مرتب ہوتے ہیں جس قدر دور افتادہ ہوں اسی قدر نتائج کی طرف سے غفلت برتی جائے۔ اگر طالب علم کو یہ خیال ہو کہ فعل ظاہری کے ذرا دیر بعد ہی نتائج بھگتنا پڑیں گے تو اس کا امکان کہ وہ ایسا کرے اس صورت سے کہیں زیادہ ہوتا ہے جب وہ یہ سمجھتا ہو کہ فعل کا خمیازہ بہت بعد میں اٹھانا پڑے گا۔ فوری اصلاح کی خوبی فعل سے باز رکھنے کے فوائد اور یادداشت میں سبب کو نتیجے سے منسلک کرنے میں پوشیدہ ہے۔

۹۔ اصلاح تکلیف دہ ہونی چاہیئے۔ نظم و ضبط کا ایک اصول یہ ہے کہ جب اصلاح ضروری ہو تو قصور وار قصور کے نتیجے میں سخت تکلیف اٹھائے۔ دو طرح کی تکلیفیں ہیں جو دی جا سکتی ہیں۔ جسمانی اور ذہنی۔ ہائی اسکول میں یہ مان لیا جاتا ہے کہ نہایت غیر معمولی حالات کے علاوہ جسمانی تکلیف نہ دی جائے گی۔ اصلاحی حیثیت سے یہ سب سے کم موثر ہوتی ہے۔ پھر بھی ایسی برادریاں ہیں جہاں قمچیاں مارنا عام، بلکہ ضروری ہے۔ بہت سی چھوٹی اور دوسروں سے علیحدہ برادریاں ابھی تک قدیم انداز کی ہیں، اور برادری کے رواج کے مطابق سخت قسم کے ضبط کی ضرورت ہے۔ استاد کو اس کا خیال رکھنا چاہیئے۔

تکلیف دینے کا نہایت عام طریقہ ذہنی ہوتا ہے۔ اور وہ اتنا ہی زیادہ موثر ہوتا ہے۔ وہ اثر کے اعتبار سے تباہ کن بھی ہو سکتا ہے۔ استاد کو یہ طریقہ بڑی احتیاط کے ساتھ اختیار کرنا چاہیئے تاکہ طالب علم کی شخصیت کے لئے اس کے نفسیاتی نتائج کہیں ان سارے اصلاحی فوائد کو بے اثر نہ بنا دیں جن کی اس کے استعمال سے توقع ہو۔ ماہر نفسیات پروفیسر جیمس (Prof. James) کی تقسیم کے مطابق دونوں طرح کے لوگ ہوتے ہیں ایک وہ جو 'مضبوط دماغ' اور دوسرے وہ جو 'نازک دماغ'۔ مضبوط دماغ والوں سے کچھ کہا جائے تو ان پر آسانی سے برا اثر نہیں پڑتا۔ اس کے برخلاف ایک نہایت حساس فرد استاد کے چند تحقیر آمیز الفاظ سے ناقابل تلافی تکلیف اٹھا سکتا ہے۔ استاد کو اس بارے میں غیر معمولی عقلمندی سے کام لینے کی ضرورت ہے کہ ذہنی تکلیف فرد کے مزاج اور ان اصلاحی

لحاظ کے مطابق ہو جو تکلیف دینے پر حاصل ہوں۔

۱۰۔ اصلاح قصور کے مطابق ہونی چاہئے۔ اصلاح کی ایک تدبیر ایسی ہے جس میں آنکھ کے بدلے آنکھ والے پرانے انتقامی نظریے کا الٹا کر دینا بھی ضروری ہوتا ہے اور پسندیدہ یہ ہے اگر طالب علم کو برتاؤ کے مختلف پہلوؤں کی اس نسبتی قدر و قیمت کے بارے میں کچھ بھی سکھاتا ہے جس کا تعین سماج کرتا ہے تو ایسا کرنا ضروری ہے، اور استاد کو ایک لمحے کے لئے بھی یہ نہ بھولنا چاہئے کہ اسکول اس جمہوری سماج کا چھوٹا نمونہ ہے جس کو سیکھنے اور اس کے مطابق اچھی طرح ڈھلنے میں طالب علم کی مدد کرنی چاہئے۔ بعض برتاؤ نقصان دہ ہوتے ہیں لیکن سنگین نہیں ہوتے۔ بعض اور قسموں کے نتائج سماج کی بہبود کے لئے نہایت سنگین ہو سکتے ہیں۔ ہمیں یہ کہنے کی اجازت دی جائے کہ طالب علم کو اسکول سے عارضی طور پر نکال دینا نوٹ لکھنے کی کسی خطا سے بالکل میل نہیں کھاتا۔ اس کے برخلاف، بیہودہ عمل کے نتیجے میں معطل کرنا یا نام خارج کر دینا اس لحاظ سے ضروری ہو سکتا ہے کہ باقی طلبہ محفوظ رہیں۔ افعال کی اہمیت میں تمیز کرنے کی جو معقول کوشش ضابطہ موسوی میں کی گئی، یا جو آج کے قانونی ضابطے میں مضمر ہے، اس کی بنیاد صحیح ہے۔ یہ ضروری ہے کہ طالب علم اسکول میں سرزد ہونے والے قصوروں کی نسبتی اہمیت کا کچھ ادراک پیدا کرے۔ استاد عمل کی جانچ میں اگر امتیاز برتنے کا اظہار کرے تو طالب علم استاد کے مدبرانہ طرز عمل اور لاشخصی نوعیت کی اصلاح دونوں سے متاثر ہوگا۔

۱۱۔ اصلاح قصوروار کے مطابق ہونی چاہئے۔ اس سلسلے میں دو عام قسم کے اجزا پر غور کرنا چاہئے۔

پہلا یہ کہ متعلقہ افراد کے لئے کس قسم کی اصلاح نہایت موثر ثابت ہوگی؟ بعض طلبہ کو قابو میں رکھنے کے لئے جسمانی سزا ہی موثر ذریعہ ثابت ہوتی ہے۔ ہم نے بتا دیا ہے کہ یہ طلبہ ایک انتہا ظاہر کرتے ہیں۔ یہ کچھ پسماندہ ہوتے، قدیم برادریوں میں پائے جاتے ہیں جہاں کم سخت اور سہل انتہائیں رائج نہیں ہو پاتی ہیں۔ یا پھر وہ نیچی ذہنیت والے شاگرد ہوتے ہیں جس ذہنیت کی بنا پر وہ ان زیادہ لطیف قدروں کو نہیں سمجھ پاتے جو عملی تعلقات میں پوشیدہ ہوتی ہیں۔ دوسری انتہا پر وہ طلبہ پائے جاتے ہیں جو آسانی سے اشتراک کرتے ہیں اور جو اگر اسکول کے رواجوں کو توڑیں تو اسے ان کی لاعلمی پر محمول کیا جا سکتا ہے۔

دوسرا جز جس پر ہمیشہ غور کرنے کی ضرورت ہوتی ہے، قصوروار کی نیت ہے، پورے

طور سے اگر تعلیمی فوائد حاصل کرنے کے لئے یہ جز بہت اہمیت رکھتا ہے لیکن سارے اجزا کے مقابلے میں اسے طے کرنا سب سے مشکل ہے کیونکہ یہ نہایت داخلی نوعیت کا ہوتا ہے۔ قصور وار اور معصوم دونوں ہی عام طور پر اچھی نیت ظاہر کریں گے۔ انتہائی اچھی نیت کے باوجود خطائیں سرزد ہوتی ہیں۔ جہاں استاد کے پاس عام روش کے سابقہ برتاؤ کی بنا پر ثبوت موجود ہو وہاں طالب علم اگر اپنی نیت کو اچھا ظاہر کرے تو استاد کا یقین کر لینا جائز ہے لیکن کوئی ایسا فعل کرنے پر جو اسکول کے مقررہ رواجوں سے مکمل طور پر ہم آہنگ نہ ہو' پورے طور سے معاف کر دینا شاذ و نادر ہی اچھا ہو سکتا ہے۔

۱۲۔ استاد کو قصور کے بارے میں یقین ہونا چاہئے۔ اس جگہ یہ مسئلہ گروہ کی سزا کے مسئلے سے بہت ملتا جلتا ہے۔ کوئی بھی بے جا سزا طالب علم کے دل میں رنج پیدا کر دے گی اور ہو سکتا ہے کہ اسکول نیز استاد کے لئے بھی تلخی پیدا کرے۔ ایسا زخم آسانی سے لگایا جا سکتا ہے جو طالب علم کو عزت اور اشتراک سے منحرف کر دے۔ اگر طالب علم کا مزاج جارحانہ ہے تو امکان ہے کہ حادثے کی بنا پر مستقبل میں پریشانی ہوگی۔ اس میں انتہائی احتیاط برتنا چاہئے، کیونکہ معصوم کو غلطی سے سزا ملنے کے ساتھ قصور وار بچ نکل سکتا ہے۔ آخر الذکر صورت کی اجازت دی گئی تو اس فرد کے لئے مہلک ثابت ہوگی کیونکہ اس طرح وہ یہ سیکھے گا کہ بے خوف سزا یا شناخت سے بچنے کے خاصے امکان کے ساتھ قانون توڑ سکتا ہے۔

افعال ظاہری پر قابو پانے کے موثر ذریعے

عام طور پر مانی ہوئی ایسی سزائیں نہیں ہیں جنہیں استاد اس اعتماد کے ساتھ منظور کرے کہ وہ عملی تجربے پر پوری اتری ہیں۔ کوئی ایسی سائنٹفک تحقیق نہیں ملتی جس نے شک و شبہ اصلاحی تدبیروں کی مختلف قسموں کے فوائد طے کر دیئے ہوں۔ اس میں شک ہے کہ ایسے فوائد کبھی دیئے بھی جا سکتے ہیں۔ زیادہ سے زیادہ استاد یہ کر سکتا ہے کہ جن ترکیبوں کا مشورہ تجربے کی بنیاد پر دیا گیا ہو انھیں جمع کرے۔ آخری تجزیے کے بعد استاد کے ذہن میں یہ بات صاف ہو جانی چاہئے کہ ہر صورت حال یکتا ہوتی ہے اور اپنا الگ حل چاہتی ہے۔ دوسروں کے تجربات زیادہ سے زیادہ یہ کر سکتے ہیں کہ ترکیبوں کی ایک وسیع تقسیم پیش کر دیں۔ جسے اگر تمیز کے ساتھ استعمال کیا جائے تو موثر ثابت ہو سکتی ہے۔ غالباً اصلاحی ترکیبوں کی اتنی

معمولی فہرست جیسی دی جانا ممکن ہے، جس میں ان کے موثر ہونے کے بارے میں کچھ اعداد و شمار ہوں، بیلٹنگ (Belting) کی فہرست ہے، جو کئی برس پہلے پیش کی گئی تھی۔ بہت سے استادوں نے نظم و ضبط سے تعلق رکھنے والے ۵۰۰ سنگین مسائل تحقیق کی بنیاد بنانے کے لئے دیئے۔ نظم و ضبط کے یہ مسائل اسباب کی بنا پر تقسیم کئے گئے، اور جیسا کہ فہرست میں دیا گیا ہے نظم و ضبط کی کامیاب اور ناکام ترکیبوں کی انیس قسمیں بنائی گئیں، اور ساتھ میں استادوں کی اتفاق رائے ہے کہ انھیں ہر ترکیب نظم و ضبط میں کتنی کامیابی ہوئی شرح کامیابی کو فی صد میں دکھایا گیا۔ جو ترکیبیں استعمال کی گئیں ان کی فہرست ذیل میں دی جاتی ہے انھیں موثر ہونے کے اعتبار سے زیادہ سے کم والی ترکیب میں لکھا گیا ہے، اور ساتھ میں ہر مد کے دائیں طرف شرح کامیابی کو فی صد میں دکھایا گیا ہے۔

ان مدات کی جانچ اور ترتیب کے بارے میں کچھ باتوں کے متعلق خبردار کر دینا ضروری ہے سب سے پہلے استاد کو یہ یاد رکھنا چاہئے کہ یہ معاملات نہایت سنگین معاملات کی نمائندگی کرتے ہیں۔ اس جگہ نظم و ضبط کے معمولی والے مسئلے کی قسم پر غور نہیں کیا گیا ہے۔ اسی بنا پر ان چند اصلاحی ترکیبوں کی وجہ جواز پیش کی جا سکتی ہے جنھیں اونچا درجہ دیا گیا ہے، لیکن نظم و ضبط کے جدید نظریئے کے تحت انھیں محض آخری صورت میں استعمال کرنا حق بجانب ہے، جیسے نمبر ۲، تختہ سیاہ کے ذریعہ قابو میں رکھنا، نمبر ۱۰ باہر نکال دینا، نمبر ۱۱ معطل کر دینا، اور نمبر ۱۴ استاد کا نکل جانا۔ مزید یہ کہ متعدد سزاؤں کے استعمال سے معاملات کی تعداد ظہور میں جو فرق پڑتا ہے اس کا مقابلہ مقررہ سزا کے استعمال سے جو فی صد شرح کامیابی ہو اس سے کرنا چاہئے۔ اس کے باوجود ترتیب میں پہلے پانچ نے جو زیادہ فی صد کامیابی حاصل کی ہے وہ قابل غور ہے۔

مندرجہ بالا فہرست میں دی جانے والی مدوں اور ساتھ میں عموماً استعمال ہونے والی نظم و ضبط کی دوسری ترکیبوں کے مباحثے، پر بھی انفرادی طور سے غور کیا جا سکتا ہے۔

۱۔ مہربانی اور ہمدردی۔ جدید تعلیمی نظریئے کے بموجب عنفوان شباب میں نوجوان دل سے چاہتا ہے کہ درست بات کرے لیکن جدوجہد کے لمحات کے دوران علم کی کمی، ناقص فیصلے اور جذباتی عدم استحکام کی بنا پر وہ ایسی باتیں کر لیتا ہے جن کا اگر اسے علم ہوتا یا طبیعت میں پورا توازن ہوتا تو نہ کرتا۔ نظم و ضبط کے وہ بیشتر مسائل جن کا استاد کو سامنا کرنا پڑتا ہے

فہرست[۹] نظم و ضبط قائم رکھنے کے لئے دی جانیوالی سزائیں اور ہر معاملے میں فی صد کامیابی[۱۰]

دی جانے والی سزائیں	معاملات کی تعداد	فی صد کامیابی
۱۔ مہربانی اور ہمدردی	۱۸	۹۲
۲۔ رعایت کا خاتمہ	۴۸	۷۷
۳۔ قصور کے مطابق قصوروار کے ساتھ سلوک	۲۶	۶۹
۴۔ عزت بخشنا یا آزمائش پر رکھنا	۲۱	۶۱
۵۔ والدین کی امداد	۲۱	۵۷
۶۔ تختہ سیاہ کے ذریعے قابو میں رکھنا	۷	۵۷
۷۔ زائد کام	۵۹	۵۲
۸۔ لیکچر	۲۴	۴۵
۹۔ مذاق اڑانا	۹	۴۴
۱۰۔ باہر نکال دینا	۸۴	۴۳
۱۱۔ تنبیہ کرنا	۳۵	۴۲
۱۲۔ کام میں ناکامی	۲۳	۳۹
۱۳۔ نظر انداز کرنا	۳۳	۳۳½
۱۴۔ استاد کا نکل جانا	۶	۳۳½
۱۵۔ جسمانی سزا	۵۶	۳۰
۱۶۔ معافی	۴۰	۳۰
۱۷۔ معطل کر دینا	۸۸	۲۷
۱۸۔ طنز کرنا	۸	۲۵
۱۹۔ کچھ نہیں کرنا	۱۴۹	۱۱

۱۰ مندرجہ ذیل کتاب سے اعداد و شمار حاصل کئے گئے ہیں:

10 Data adapted from Belting, P. E. *The Community and Its High School*, pp. 384-387. Boston: D. C. Heath and Company, 1923.

کم از کم شعور میں سنگین نہیں ہوتے۔ اس لئے طالب علم سے فعل ناشائستہ سرزد ہو سکے پر اگر ہمدردی اور مہربانی کی روش اختیار کی جائے تو وہ بہت اثر لیتا ہے۔ جو استاد طالب علم کی نیک نیتی پر حقیقتاً بھروسہ کرتا ہے اسے پتہ لگتا ہے کہ اس کے اعتماد کا احترام کیا گیا ہے۔ چاہے طالب علم بہت سے معاملات میں اس عزت کے لائق نہ ہو۔ لیکن وہ استاد کی نظر میں اٹھنے کی کوشش کرتا ہے۔ ہر صورت میں طالب علم کے لئے یہ چنوتی ہوتی ہے کہ وہ بہتر برتاؤ کرے۔ غلطی کو تحقیقی طور سے درست کرنے کا نہایت موثر طریقہ یہ ہے کہ طالب علم سے پرسکون اور سنجیدہ گفتگو کی جائے جس میں عقلمند استاد ایسے بامقصد سوالات کرے جن کی بنا پر طالب علم اپنے برتاؤ کی سنجیدگی خود ہی معلوم کرے۔ متعلقہ ادب کے مطالعے سے ظاہر ہوتا ہے کہ افعال ظاہری کی درستی کے سلسلے میں ہمدردی اور مہربانی کی اہمیت پر مکمل اتفاق رائے ہے۔ اس قسم کا سلوک نفسیاتی طور پر صحت بخش ہے۔ جب کمرہ جماعت میں تنبیہ کرنا لازمی ہی ہو جائے تو ایسا کرنے میں اگر اختصار، سکون اور مہربانی برتی گئی جس میں خود کو بہتر بنانے کے لئے چنوتی سی ہو تو نہایت موثر رہے گا۔

۲۔ رعایت کا خاتمہ۔ دو طرح کی رعایتیں طالب علم کو ملتی ہیں: (۱) وہ جو سب کے لئے ہوتی اور (۲) وہ جنہیں وہ بطور خاص افراد کی طرح حاصل کرتا ہے۔ یہ رعایتیں خصوصاً آخر الذکر رعایتیں اوسط درجے کے طالب علم کو عزیز ہوتی ہیں۔ تجربے کی بنا پر یہ اعتماد بڑا عام لگتا ہے کہ اگر طالب علم اپنی ذمہ داریاں پوری کرنے میں ناکام رہے، تو رعایتیں، اور خصوصاً مخصوص رعایتیں ختم کر دینے سے بڑا اثر پڑتا ہے۔ رعایت سے صرف اسی صورت میں محروم کرنا چاہئے جب رویہ یا عمل قدرے کھلے طور پر غلط ہو۔ طالب علم کی مخصوص رعایتوں کے بارے میں احکامات جاری کرنے کے لئے استاد کو پرنسپل کے فیصلے اور اشتراک کی ضرورت ہو گی۔ اگر سنگین قسم کا فعل ظاہری سرزد ہوا ہو تو وہاں ضرب لگانی چاہئے جہاں اس کا احساس سب سے زیادہ سنجیدگی کے ساتھ کیا جائے۔ مجلس طلبہ کے دفتر، کھیل کی ٹیم وغیرہ میں شرکت سے محروم ہو جانے پر فرد کو اپنے ہم مرتبہ افراد کی رائے عامہ کا براہ راست سامنا کرنا پڑتا ہے۔ شرم اور ایک عزیز موقعے کے چھٹ جانے کا احساس پیدا ہوتا ہے۔ عام رعایتوں کے خاتمے کا ان تعلیمی موقعوں پر زیادہ اثر نہیں پڑنا چاہئے جو اسے جماعت میں ملتے ہیں۔

۳۔ قصور کے مطابق قصوروار کے ساتھ سلوک۔ یہ طریقہ استاد کو Lex Talionis

کے قدیم اصول کی طرف واپس لے جاتا ہے۔ اس کے استعمال کا مطلب انتقام نہیں بلکہ یہ اصلاحی ترکیب کی ایک آسان شکل ہے جس کی بنا پر وہی اصلاح ہوتی ہے جو قصور کی روشنی میں حق بجانب اور جائز ہو۔ عنفوان شباب کے واسطے یہ ایک بے ضرر ترکیب ہے جس کے بارے میں یہ اعتراض کیا گیا ہے کہ مناسب ہے۔ اسے بہر حال، کم استعمال کرنا چاہئے کیونکہ یہ اصول بہت سی صورتوں میں لغویات پر آمادہ کر دیتا ہے اور دوسروں کو ملوث کر سکتا ہے۔ مزید یہ کہ ملوث ہونے والوں میں اگر استاد بھی شامل ہو تو خطرہ یہ ہے کہ طالب علم سزا سے ذاتی رنجش یا انتقام کو منسلک کر دے گا۔

۴۔ عزت بخشنا یا آزمائش پر رکھنا۔ یہ ترکیب عموماً بہت موثر ثابت ہوتی ہے۔ اچھا بنانے میں ناکامی ہونے پر عموماً رعایتیں کم کر دی جاتی ہیں۔ اگر قصور خاصہ سنجیدہ قسم کا ہو، لیکن طالب علم کا اصرار ہو کہ اسے موقعہ دیا جائے تاکہ وہ اچھا بن سکے، تو ایسا کرنے پر طالب علم کو اپنے جوہر دکھانے کا موقعہ ملتا ہے۔ استاد کو اس طرح کا ماحول بنانا چاہئے کہ ایسا محسوس ہو کہ اسے طالب علم پر اعتماد ہے، اور اسی کے ساتھ ساتھ طالب علم کو یہ بھی یقین ہو کہ اس کے باوجود آزمائشی مدت کے دوران اس پر برابر نظر رکھی جائے گی۔

۵۔ والدین کی امداد۔ والدین کے اشتراک سے بہت سے فائدے ہوتے ہیں، لیکن استاد کو چاہئے کہ کسی باہری حاکم سے مدد کی التجا کرنے کے خلاف پورے طور سے ہوشیار رہے۔ آج کی تعلیم اس بات پر زور دیتی ہے کہ گھر اور اسکول کے درمیان ہونے والا تعلیمی کام اشتراک کی نوعیت کا ہے۔ جب اشتراک کا ایسا احساس موجود ہو جو بچوں کے صرف افعال ظاہری کا ہی نہیں بلکہ پوری تعلیمی صورت حال کا احاطہ کئے ہو، تو گھر مدد کا بہت بڑا ذریعہ بن جانا چاہئے بدقسمتی یہ ہے کہ بہت ساری برادریوں میں اسکول گھر سے اس وقت خاص اپیل کرتا ہے جب غلط برتاؤ کے سنگین مسائل پیدا ہوتے ہیں۔ استاد کو چاہئے کہ آخر الذکر صورت میں ایسی اپیل کرنے سے گریز کرے۔ اگر ایسے تعلقات باقاعدہ طور پر قائم کئے جا سکیں، یا دشواری کی نوعیت ایسی ہو کہ اس کے اثرات اسکول کی چہار دیواری سے باہر پڑیں، تو والدین کا اشتراک حاصل کیا جا سکتا ہے۔

۶۔ جسمانی سزا۔ جسمانی سزا پر تکلیف دہ اصلاحات کے استعمال کے سلسلے میں قدرے تفصیل سے بحث کی جا چکی ہے۔ حکام عام طور پر متفق ہیں کہ ہائی اسکول میں اسے

نظم وضبط کی ترکیب کی حیثیت سے استعمال نہیں کیا جا سکتا۔ اگر کیا جائے تو اس کا استعمال صرف اسکی بڑی بھوتی برادریوں میں حق بجانب ہے جہاں سخت اور تیز رفتار تدبیروں کا روا ہو۔ جتنی جلدی ممکن ہو سکے ان کی جگہ وہ طریق کار اختیار کرنے چاہئیں جو فن تعلیم کے اعتبار سے زیادہ مفید ہوں۔

۷۔ معافی۔ چونکہ اسے اکثر استعمال کیا جاتا ہے اس لئے بہتر لگتا ہے کہ اس ترکیب پر کچھ توجہ صرف کی جائے۔ معافی کے ساتھ ایک مفروضہ یہ ہوتا ہے کہ غلطی کرنے کا دل سے اعتراف کیا گیا اور دوسرے کو جو ضرر پہنچا اس کا حتی الامکان ازالہ کرنے کی ایک صاف ستھری خواہش پیدا ہوتی۔ زیادہ تر معافیاں اسکول کے عملے کے چند افراد سے مانگی جاتی ہیں۔ عام طور پر یہ مجبور کر کے حاصل کی جاتی ہیں پشیمانی کا لازمی اظہار نظم وضبط کے طریق کار کی روح کو کچل دیتا ہے۔ بیشتر اساتذہ بتاتے ہیں کہ زبانی معافیاں جذبہ شجاعت سے مجبور ہو کر مانگی گئیں ۔ قلب ماہیت کی بنا پر نہیں۔ اسی سلسلے میں پرنگل[11] (Pringle) کہتے ہیں

> یہ سمجھنا مشکل ہے کہ کوئی یہ کیوں سوچے کہ اپنا حکم منوانے پر محض اصرار کرنے سے اقتدار بڑھتا ہے۔ اگر کوئی قصور اس نوعیت کا ہے کہ اس کا کفارہ ادا کرنے کے لئے معافی ہی فطری معلوم ہوتی ہے، اور معافی خود بخود نہیں مانگی جا رہی تو پھر یقیناً کسی نہ کسی کا فرض ہے کہ قصوروار شاگرد کا ذہن معافی کے لئے تیار کرے تاکہ وہ معافی مانگنے کا موقعہ تلاش کرے۔ اگر ایسا نہ کیا جا سکے تو اس ہنگامے کا فیصلہ کسی اور صورت سے کیا جائے۔ معافی پر مجبور کرنا اقتدار کا غلط استعمال ہوتا ہے۔

۵۔ ضبط کے بالواسطہ طریقے کس طرح اختیار کئے جائیں؟

مثالی اسکول کے واسطے نظم وضبط کا تصور ضبط کے بالواسطہ طریقوں تک محدود ہوگا چونکہ مثالی چیز شاذونادر ہی حاصل ہو پاتی ہے، اس لئے کمرہ جماعت کی معمولی صورت حال سے تعلق رکھنے والی عملی ضرورتوں پر زیادہ توجہ دی گئی ہے۔ جہاں تک اس کتاب کے دعوے

---

11 Pringle, R. W., op. cit., p. 307.

کے نقطہ نظر سے ان ساری چیزوں پر غور کرنے کا تعلق ہے جو نظم و ضبط کے جدید تصور کے تحت آتی ہیں، یہ کہا جا سکتا ہے کہ اس باب میں ضبط کے بالواسطہ طریقوں پر محض اتفاقاً توجہ دی جائے گی۔ نصاب، کمرہ جماعت کا انصرام، تراکیب تدریس، طریقہ تدریس اس قسم کے ضبط کے دروازوں کی چابیاں ہیں۔ استاد کو ان کے بارے میں یہ سوچنا چاہئے کہ یہ اس باب کے مسئلے کا ایک لازمی حصہ ہیں، اور اس سوال کا کہ اچھا نظم و ضبط کس طرح قائم کیا جا سکتا ہے، جزوی جوابات ہیں۔ ان "کنجیوں" پر اس کتاب کے دوسرے حصوں میں مناسب طور سے بحث کی جا چکی ہے۔

استاد بحیثیت جز

اسکول کے نظم و ضبط پر کسی طرح غور کیا جائے استاد کی حیثیت مرکزی بن جاتی ہے۔ ایک متحرک شخصیت اور دلوں کو جیت لینے والا اچھا استاد قطع نظر ان دوسرے اجزا کے جو مفید قسم کی اضافی امداد ثابت ہو سکتی ہیں، کمرہ جماعت میں تقریباً مثالی صورت حال بنا سکتا ہے۔ ایک ایسے استاد کے کمرہ جماعت کا ماحول، جس میں قوت اثر کی کمی ہو۔ چڑچڑا اور منفی رویے والا ہو۔ قطع نظر اس بات کے کہ اس کا طبعی ماحول کیسا ہے، تنظیمی معمول کتنا مکمل ہے، یا درست تکنیک اور طریقہ تدریس کا کتنا استعمال کرتا ہے، غالباً غیر صحت بخش ہوگا۔ اچھے استاد کی وہ خصوصیات جن پر رشک کرنا چاہئے باب ۲ میں قدرے تفصیل کے ساتھ غور کی جا چکی ہیں۔ استاد پر یہاں محض اس لئے زور دیا گیا ہے کہ وہ بالواسطہ نظم و ضبط کی کنجی ہو سکتا ہے۔

انصرامی اجزا

یہ باب کمرہ جماعت کے انصرام پر اس بڑی بحث کا محض ایک حصہ ہے جس کے لئے حصہ V وقف کر دیا گیا ہے جیسا کہ اس حصے میں بار بار اشارہ کیا گیا ہے، انصرام کا ہر پہلو بالواسطہ ضبط کے ذریعے نظم و ضبط کے مسئلے پر براہ راست اثر ڈالتا ہے۔ استاد کو بہت جلدی یہ معلوم ہو جائے گا کہ افعال ظاہری کے تدارک کے واسطے رواں طور سے چلنے والی مشین کی کتنی اہمیت ہوتی ہے۔ ایک نہایت منظم اور یکساں رفتار سے چلنے والے اسکول کا

معمول اور طبعی حالات جنھیں نہایت خوشگوار بنایا گیا ہو، ان سب کو اگر ایک جدید نصاب کے ساتھ عمل میں لے آیا جائے تو ان عناصر کو دور کرنے کے لئے راستہ ہموار ہو جاتا ہے جن کے بارے میں بڑا خطرہ رہتا ہے کہ جماعت میں نقصان دہ برتاؤ اور مزاحمت پیدا کر سکتے ہیں۔

تکنیکِ تدریس کے اجزا

تحریک ذہنی اور فطری طریق کاروں کے مسائل جو سیکھنے کے عمل کو سہل بناتے ہیں تدریس کی تکنیکوں اور طریقوں کے لازمی جز ہوتے ہیں۔ بہت پہلے سے اس بات کا اعتراف کیا جانے لگا ہے کہ انسان ان چیزوں کو بڑے اشتیاق اور مکمل ارتکاز سے کرتے ہیں جن میں انھیں سب سے زیادہ دلچسپی ہوتی ہے۔ بالغوں سے کہیں زیادہ، نوجوان ان چیزوں کو انتہائی بے باکی سے کر ڈالتے ہیں جو ان کے شوق کو ابھار دیتی ہیں۔ ان نہایت اہم دلچسپیوں کو ابھارنا اور سیکھنے کے فطری طریقوں کو اس نیت سے استعمال کرنا کہ طلبہ اسکول میں موزوں قسم کے تعلیمی کاموں میں خوشی اور اطمینان کے ساتھ مصروف رہیں، تکنیک تدریس اور طریقہ تدریس کے دائرہ عمل میں آتا ہے۔ اگر یہ بات پورے طور سے حاصل ہو جائے تو جدید نظم وضبط اپنی مثالی تکمیل کے لئے موزوں راہ پر گامزن ہو جائے گا۔ اس مقصد کے لئے حصہ II اور III پر خاص توجہ دینی چاہئے۔

غیر نصابی سرگرمیاں

"کوئی تفریح نہ ہو اور صرف کام ہی کرنا پڑے تو جیک غبی لڑکا بن جائے گا"۔ ایسی صورت میں جیک چڑچڑا، جھگڑالو اور بے چین و غیر مطمئن بھی بن سکتا ہے۔ کمرہ جماعت کے حالات انتہائی اطمینان بخش ہوں تو بھی طلبہ کے سماجی میلان کو زیادہ براہ راست اظہار کی ضرورت ہوتی ہے۔ غیر نصابی سرگرمیوں کو جنھیں غلطی سے یہ نام دے دیا گیا ہے، جدید ثانوی تعلیم میں ایک واضح مقام دیا گیا ہے تاکہ طلبہ کی سماجی ضرورتوں کا نکاس ہو سکے۔ طلبہ اس قسم کی سرگرمیاں چاہتے ہیں جن میں کمرہ جماعت کے عام طریق کاروں کے مقابلے میں انفرادی اور جماعتی اظہار کی زیادہ آزادی ملے۔ غیر نصابی سرگرمیوں کا اصل مقصد اور ان کی تعلیمی اہمیت ایک مصنف نے ان لفظوں میں بڑی اچھی طرح ادا کی ہے: "سماجی

مسرت ان کا مقصد تھا، اور سماجی تربیت اس کا انجام ہوا۔ یہ بیان اس بات کی بھی وضاحت کرتا ہے کہ تعلیمی قائدین نے غیر نصابی سرگرمیوں کے فوائد کا اعتراف اتنی دیر میں کیوں کیا۔ آج کے ترقی پسند معلمین انھیں جدید تعلیم کے مقاصد کے حصول میں مدد دینے والے کسی بھی موزوں پروگرام کا جزو لاینفک سمجھتے ہیں۔ تفریح اور سماجی اظہار تعلیم کے اتنے ہی اہم حصے ہیں جتنا نصاب کا کوئی پرانا روایتی مضمون۔ اس میں شبہ نہیں کہ ان میں سے بہت سی سرگرمیاں بعض ان قدیم مضامین کے مقابلے میں جو عمر کی بنا پر لائق احترام بن گئے ہیں، تعلیم کے واسطے زیادہ بنیادی قدر و قیمت کی ہیں۔ وہ کمرہ جماعت کی صورت حال میں ضروری اضافہ کر دیتی ہیں جس کی بنا پر اسکول کا ماحول مکمل اور عام انداز کا محسوس ہونے لگتا ہے، اور اسکول سے باہر کی عام زندگی سے زیادہ قریب ہو جاتا ہے۔ اگر ان میں درست طور سے رہنمائی کی جائے تو غیر نصابی سرگرمیوں کے وہ فوائد جو نظم و ضبط سے تعلق رکھتے ہیں فوراً نظر آنے لگتے ہیں۔

استاد کو جدید غیر نصابی سرگرمیوں کی نفسیات اور فلسفے سے پورے طور پر باخبر ہونا چاہئے۔ تنظیم کی قسموں اور سرگرمیوں کی ان قسموں کے بارے میں جن کے ذریعے مفید سماجی اظہار ہو سکتا ہے، مضمون کے جدید ادب میں مکمل طور سے لکھا گیا ہے۔ تعلیم کے غالباً کسی اور پہلو پر پچھلے آدھے درجن برسوں میں تعلیمی مصنفین نے اس سے زیادہ کسی مضمون پر توجہ نہیں دی ہے۔ ان لائنوں کو لکھتے وقت کتابوں کی الماری پر ایک نظر ڈالنے سے مصنف کو اپنے ذاتی مجموعے میں غیر نصابی سرگرمیوں پر تیس سے زیادہ کتابیں دکھائی دے رہی ہیں، یہ گمان ہرگز نہیں ہے کہ کتابوں کا یہ مجموعہ مکمل ہے۔

اسکول کے انتظام میں طالب علم کی شرکت

تعلیمی نظریئے میں کسی اور جدت کی تاریخ اتنی زیادہ پریشان کن نہیں ہے جتنی "طلبہ کے ذاتی انتظام" کی۔ اس خیال کی بنیاد پر اسکول کو بالغوں کے جمہوری سماج کی نمائندگی کرنی چاہئے اس کا یہ مقصد طے کیا گیا تھا کہ نوجوان کو ذمہ دار ذاتی انتظام کی تربیت اسی انداز سے دی جائے جس انداز سے بالغ عصری سماج اپنا انتظام خود کرتا ہے۔ تعلیم کے جدید تصور اور نظم و ضبط کی اس تعریف کے مطابق جو اس باب کے شروع میں دیا گیا ہے کہ "لڑکوں اور لڑکیوں کو ایک جمہوری سماج میں زندگی گزارنے کے لئے تیار کرنا" یہ مقصد بظاہر جائز تھا مزید یہ کہ اس

نفسیاتی اصول کی بنا پر کہ ہم کام کر کے سیکھتے ہیں،[1] اور نفسیاتی طور سے اسی قدر درست اس حقیقت کی بنا پر کہ درست سماجی ردعمل کی عادتیں بالغ شہریوں کی مفید خصوصیات کی بنیاد ہوتی ہیں، تعلیمی مفکرین نے طلبہ کے ذاتی انتظام والے خیال کو تعلیمی اعتبار سے درست دیکھ کر خوش آمدید کہا۔ تجربے نے بھی پہلے تعلیمی طریق کار کے بارے میں یہ اعتماد نہیں پیدا کیا کہ وہ سرکاری تعلقات میں سماج کی ضرورتیں پوری کرنے کے لئے موزوں ہے۔ بہت سے تجربے کرنے والوں نے طلبہ کی مکمل ذاتی حکومت کو آزمایا۔ وہ ہر جگہ کامیاب ثابت نہ ہوئی حقیقت یہ ہے کہ جن اسکولوں میں اسے آزمایا گیا ان میں سے بڑی تعداد میں کھلی ہوئی ناکامی کی بنا پر بہت سے حلقوں میں کھل کر شبہ کیا جانے لگا ہے کہ کیا اس خیال کو عملی جامہ پہنایا بھی جا سکتا ہے یا نہیں۔ خطرہ یہ ہے کہ حکومت میں اشتراک طالب علم کے تعلیمی نظریے کی درستی کہیں اس فطری ردعمل کی نذر نہ ہو جائے جو طلبہ کی حکومت کی عمل جانچوں میں ناکامی کی بنا پر ہوا ہے جیسا کہ اور ساری جدتوں کے سلسلے میں ہوتا ہے۔ پرجوش لوگ نئے نظریے کے سارے مفہوم و مطالب پر بالغ نظری کے ساتھ غور کئے بغیر تجربہ کرنے کے لئے دوڑ پڑتے ہیں۔

طلبہ کی ذاتی حکومت میں اگر ناکامیاں ہوئی ہیں تو ان کے اسباب پر وضاحت کے ساتھ غور کرنا اس مباحثے کے دائرہ عمل میں نہیں آتا۔ محض اس طرف توجہ دلانا کافی ہے کہ پرانا تعلیمی طریقہ ذہین اور عملی بالغ شہری پیدا کرنے میں کھلے طور سے ناکام رہا ہے اور طلبہ کا تعلیمی اعتبار سے اسکول کے انتظام کی درست بنیاد ہے۔ ایسا لگتا ہے کہ طلبہ کی ذاتی حکومت کے ساتھ یہ دشواری پیش آئی ہے کہ عنفوان شباب کی ذہنی ناپختگی کی بنا پر جو حدود ہونی چاہئے تھیں ذاتی حکومت میں ان کا خیال نہ رکھا گیا اور ذاتی حکومت کے خیال کو اسکول میں مقبول کرانے کے لئے "فیشن" نہ بنایا گیا۔ یہ حقیقت ہے کہ مقبول قسم کی بالغ رائے عامہ نے سطحی طور سے، ذاتی حکومت کے ان پہلوؤں پر ناک بھوں چڑھائی جو کامیابی کے لئے نہایت ضروری تھے، اور اس طرح شہری کاموں کو درست طور سے کرنے کے خلاف طالب علم میں موثر انداز کی مخالفت پیدا کر دی! اس سے پہلے کہ اسکول کی حکومت میں طلبہ کو کسی ایسی حد تک شریک کرانے میں کامیابی کی توقع کی جاتے جو جانچی جا سکتی ہو اس رکاوٹ کو ہٹانا پڑے گا۔ اس بات پر شبہ ہے کہ آیا مثالی حالات کے تحت بھی مکمل ذاتی حکومت ممکن ہے یا نہیں۔ بہر حال جب استاد کو سماجی ضبط کی ذمہ داری کا خاصہ بڑا حصہ سنبھالنے کے لئے طلبہ مل سکتے ہوں جو خود سے اسے منظور کر لیں اور عمل درآمد کریں، وہ استاد

نظم وضبط اور تعلیم کے بڑے مقاصد پورے کرے گا۔ جیسا کہ پرنگل[12] (Pringle) اور دوسرے تعلیمی مصنفین کا کہنا ہے کہ طلبہ کی ذاتی حکومت کا پرانا خیال نہیں بلکہ اسکول کی حکومت میں شاگرد کی شرکت ہی وہ عملی طریقہ ہے جس کے ذریعے بالواسطہ ضبط کی پرورش ہوسکتی ہے اور مقاصد نظم وضبط حاصل ہوسکتے ہیں۔

۶۔ نظم وضبط کے طریق کاروں پر کیا پابندیاں لگائی جاتی ہیں؟

قانونی پابندیاں۔ ریاستیں

اس مقام پر ایک روزانہ اخبار کا اداریہ باعث دلچسپی ہوگا:

کل منے سوٹا میں ایک جیوری نے ایک لڑکے کے کولھوں پر تھپڑ مارنے کے الزام میں ایک اسکول کے نگران پر ۵۰ ڈالر جرمانہ کیا۔ لڑکے نے اس کے سامنے ایک چھوٹی لڑکی کی کرسی پر کیل بٹن لگا دیا تھا۔ اور خواہ عام شہری جرمانے کے جائز ہونے سے اتفاق کرے یا نہ کرے وہ کم از کم اس حادثے کو بڑے شوق سے پڑھے گا۔ کیونکہ اس سے یہ پتہ لگتا ہے کہ اگر ایک پرانا امریکی رواج ختم ہو رہا ہے تو ایک اور جو اتنا ہی مقدس ہے، اب بھی پھل پھول رہا ہے۔

پرانے زمانے میں کسی جیوری نے خواب میں بھی نہ دیکھا ہوگا کہ وہ اسکول کے کسی استاد پر نوعمر مجرم کے بید لگانے کے الزام میں جرمانہ کرے گی۔ اس لحاظ سے امریکی اسکول بہت بدل چکے ہیں۔

---

[12] تعلیمی اصول وعمل کے تحت اسکول کی حکومت میں طلبہ کے اشتراک کے مقام کے بارے میں مندرجہ ذیل کتاب دیکھئے جس میں شاگردوں اور شعبہ تعلیم کے اشتراک سے اسکول کی حکومت چلانے کے لئے عملی مشورے ہیں:

12 Pringle, R. W., *The Psychology of High School Discipline*, chapter on "Pupil Participation." Boston: D. C. Heath and Company, 1931.

جیسا کہ اداریئے میں کہا گیا ہے، امریکی عوام کی سماجی فکر میں ایک نمایاں تبدیلی آ چکی ہے۔ یہ پرانے نظم وضبط کے طریقے کی سختی اور ظلم کے خلاف ایک واضح ردعمل کی عکاسی کرتی ہے منی سوٹا کے معاملے کی طرح بہت سی ریاستوں میں ایسے قانون ہیں جو قسم قسم کی جسمانی سزاؤں کو قطعی طور پہ روکتے ہیں یا ان پر سخت پابندیاں عائد کرتے ہیں۔ دوسری ریاستوں نے اصلاحی جسمانی سزاؤں پر خصوصاً ان کی سختی پر پابندی لگا دی ہے۔ مثال کے طور پر بعض ریاستوں میں جسمانی سزا قانوناً اس حد تک استعمال کی جا سکتی ہے جب تک اس کے نتیجے میں کھال پر خراش نہ آئے بعض ریاستیں اس شرط کے ساتھ جسمانی سزا کی اجازت دیتی ہیں کہ استاد یا اسکول کا عہدے دار جو یہ سزا دے اس کے پاس والدین یا سرپرست کی تحریری اجازت ہو۔ ورنہ والدین استاد یا اسکول کے اس عہدے دار پر مقدمہ دائر کر سکتے ہیں جس نے بغیر ان کی مرضی کے ایسا کیا۔

انتظامی پابندیاں

یہ پابندیاں دو وسیلوں سے وجود میں آتی ہیں ایک وہ جو مجالس تعلیم کی حکمت عملی کا نتیجہ ہوتی ہیں اور دوسری وہ جو خود اسکول کے انتظامیہ کے رویوں کی عکاسی کرتی ہیں، یہ نگراں یا پرنسپل کا فیصلہ ہو سکتا ہے۔

بعض مجالس تعلیم اسکول کے عملے کو کسی قسم کی جسمانی سزا کا حق نہیں دیتیں۔ کچھ اور مجالس مخصوص اسباب کی بنا پر، لیکن سخت پابندیوں کے تحت، جسمانی اصلاح کی اجازت دیتی ہیں۔ جہاں جسمانی سزاؤں کی اجازت ہوتی ہے، وہاں اکثر یہ پابندی لگائی جاتی ہے کہ کم از کم ایک گواہ موجود ہو۔ ایسا کرنا خواہ قانون یا مجلس اسکول کے قاعدے کے تحت ضروری ہو یا نہ ہو، اس شخص کے لئے ایک معقول احتیاط ہوتی ہے جو سزا دے رہا ہو۔ مجالس تعلیم بھی، معطل کر دینے یا نام خارج کر دینے کے سخت اقدامات پر عام طور سے ناراضگی ظاہر کرتی ہیں۔

طریقہ نظم وضبط کے انہی سوالوں کے بارے میں اسکول کے انتظامیہ کے خیالات بڑے واضح ہوتے ہیں حالانکہ ریاستوں کی قانونی پابندیوں اور مجالس تعلیم کی نیم قانونی بندشوں کا تعلق عام طور سے نظم وضبط کی زیادہ سخت تدبیروں سے ہوتا ہے، لیکن اسکول کے انتظامیہ کی حکمت عملی اس انداز کی ہو سکتی ہے جو مسئلے کے ہر پہلو پر اثر ڈالے۔ استاد کے لئے اچھا ہوگا کہ اس سے پہلے کہ طریقہ نظم وضبط کے استعمال کا موقعہ آئے، وہ یہ سمجھ لے کہ پرنسپل یا نگراں طریقہ

کی کن باتوں کے حق میں ہے۔

والدین اور برادری کی پابندیاں

اساتذہ کو پتہ لگے گا کہ اکثر اوقات والدین اور برادری کے تاثرات ان کی اصلاحی تدبیروں پر موثر طور سے پابندیاں لگا دیتے ہیں۔ بعض اوقات اساتذہ کو جسمانی طاقت کے استعمال کے لئے صحیح معنوں میں محض اس لئے مجبور ہونا پڑتا ہے، کیونکہ برادری کا رویہ اس کا مقتضی تھا۔ خوش قسمتی سے اکثر اوقات یہ ہوتا ہے کہ روشن خیال برادری یا تاثرات والدین جسمانی تکلیف کو نظم و ضبط کے ذریعے کی طرح استعمال کرنے سے روکتے ہیں۔

بعض اوقات استاد کو یہ جان کر دھچکا سا پیدا ہو جاتا ہے کہ برادری اس بارے میں واضح رائے رکھتی ہے کہ اچھا نظم و ضبط کس طرح قائم کیا جا سکتا ہے۔ بہت سی برادریاں ہیں جہاں کمرہ جماعت میں سخت خاموشی کو مثالی اسکول کی علامت سمجھا جاتا ہے اور استاد کو اس طرح ناپا جاتا ہے کہ ایسی مثالی صورت پیدا کرنے میں وہ کس حد تک کامیاب ہے۔ اس سے بھی بری بات یہ ہے کہ جو طریقے یہ اثر پیدا نہیں کر پاتے ان پر سخت تنقید کی جاتی ہے۔ نئے طریقوں پر عام طور سے شبہ کیا جاتا ہے جب ان کی بنا پر کمرہ جماعت میں ایسی صورت حال پیدا ہو جو اس صورت حال سے مختلف ہو جس کو برادری مثالی مانتی ہو، تو استاد کو یہ دیکھ کر تعجب کرنے کی ضرورت نہیں کہ اس کے طریقوں کو ہدف تنقید بنایا جا رہا ہے۔ بعض اوقات اساتذہ کے تجربے میں آیا ہے کہ جن طریقوں کو انھوں نے نظم و ضبط کے بالواسطہ ذریعوں کے طور پر استعمال کیا انھیں استعمال کرنا غیر مناسب رہا کیونکہ جیسا مثال کے طور پر "مشترکہ بلند خوانی" کے معاملے میں ہوتا ہے، ان کی بنا پر کمرہ جماعت میں بہت زیادہ شور اور ناقابل معافی "بحث و تمحیص" ہوتی ہے۔ یا اس استاد کو جو زیر نگرانی مطالعے کا طریقہ استعمال کر رہا تھا ایک پچھڑی ہوئی برادری میں اس قسم کی تنقید کا سامنا کرنا پڑا کہ "استاد زیادہ وقت یا تو کمرے میں گھومتا رہتا ہے یا اپنے ڈیسک پر بیٹھا رہتا ہے اور بجائے یہ معلوم کرنے کے کہ طلبہ کو کیا آتا ہے، انھیں خود کام کرنے دیتا ہے۔ اور مزید یہ کہ طلبہ کتابیں لینے کے لئے جیسے چاہتے ہیں کمرے میں گھومتے رہتے ہیں کیونکہ استاد اتنا زیادہ سست ہے کہ طلبہ سے ہاتھ اٹھاتے رکھنے کے لئے نہیں کہتا تاکہ وہ ساری کتابیں جو ان کے لئے ضروری ہوں اپنے ڈیسک پر لے جائیں۔"

عقلمند استاد خود کو ان ساری پابندیوں سے روشناس کرے گا جو اس کے ان خیالات کے

آزادانہ استعمال پر بندش لگاتی ہیں جن کا تعلق نظم و ضبط کے اچھے طریق کار سے ہوتا ہے۔ بعض اوقات ان اصلی پابندیوں کے پورے علم کے بغیر کام کرنا بڑی تباہ کن غلطی ثابت ہوتا ہے جن کے تحت اسے کام کرنا ہوتا ہے۔

۷۔ نظم و ضبط کی کیا اہمیت ہے ؟

اس مباحثے کے بعد اس مقام پر پہنچنے کے لئے صرف ایک بات رہ جاتی ہے۔ نظم و ضبط کی اہمیت اس باب کے شروع میں دی جانے والی تعریف اور اس پر کئے جانے والے مباحثے میں پوشیدہ ہے۔ تعلیم اور نظم و ضبط کے مقاصد ایک جیسے ہونے کی بنا پر ــــ کیونکہ ایک کو دوسرے کے ذریعے حاصل کیا جاتا ہے ــــ نظم و ضبط اس اونچی سطح کی اہمیت پر پہنچ جاتا ہے جس کے بارے میں نظم و ضبط کے پرانے اور محدود تصور میں غور نہیں کیا گیا تھا نظم و ضبط کے احتیاطی نظریئے کو منظور کر لینے کے بعد یہ وسیع تصور ضروری بن جاتا ہے۔ یہ کہنا جائز ہوگا کہ اچھے نظم و ضبط کے بغیر تعلیمی مقاصد حاصل نہیں ہو سکتے اور اس کا الٹ بھی درست ہوگا۔ جب اچھا نظم و ضبط قائم ہو جاتا ہے تو تعلیمی مقصد اپنی بہترین شکل میں حاصل ہونے لگتا ہے۔

سوالات اور مسائل

۱۔ مذہبی مفروضات اور اسکولوں میں نظم و ضبط کے اصول و عمل کس طرح ایک دوسرے سے متعلق ہیں؟

۲۔ ہائی اسکول کے نظم و ضبط کے لئے وہ کون سا موزوں تصور ہے جو جمہوری سماج کی ضرورتوں کے مطابق ہے۔

۳۔ یہ یقین کرنے کے لئے ہمارے پاس کیا ثبوت ہے کہ نظم و ضبط کے بیشتر مسائل اس بنا پر نہیں پیدا ہوتے کہ طالب علم جان بوجھ کر چھچھورا اور برا بننا چاہتا ہے، بلکہ اس کی عدم مطابقت کا نتیجہ ہوتے ہیں۔؟

۴۔ آپ یہ دیکھنے کے لئے کہ استاد میں نظم و ضبط قائم رکھنے کی لیاقت ہے یا نہیں، کمرہ جماعت میں کن چیزوں کو دیکھیں گے؟

۵۔ ایسا نظم و ضبط قائم رکھنے کے لئے استاد کیا کر سکتا ہے جس کی مدد سے طلبہ باسلیقہ اور مہذب بنیں؟

۶۔ نظم و ضبط کا احتیاطی نظریہ کیا ہے اور اس کے سماجی مفہوم کیا ہیں؟

۷۔ اسکول کے نظم و ضبط کے بارے میں عوام کے ذہن میں جو انتشار ہے اس کے کیا اسباب ہیں؟

۸۔ اگر آپ کو کمرہ اسکول کی صورت حال کا معائنہ کرنے کو کہا جائے تو آپ نظم و ضبط کے بارے میں کس طرح فیصلہ کریں گے؟

۹۔ نظم و ضبط کے مسائل کس کس طرح تقسیم کئے جاتے ہیں، ہر تقسیم میں نظم و ضبط کا کون سا تصور پوشیدہ ہے؟

۱۰۔ ارکان جیوری سے ایک ممتاز مصنف کے اس بیان پر غور کروایئے: "اسی لئے، اسکول نہ تو شاگردوں کی گروہ بندی کی جگہ ہے اور نہ دلجوئی کرنے یا ان کے تصورات اور رواجوں کی ناز برداری کرنے کی جگہ ہے"

۱۱۔ کمرہ جماعت میں حد سے زیادہ ضبط رکھنے میں کیا خطرات ہیں؟

۱۲۔ وہ کون سے چند عضویاتی اجزا ہیں جو کمرہ جماعت میں نظم و ضبط کے مسائل پر اثر ڈالتے ہیں؟

۱۳۔ اس بیان کو تنقیدی طور سے جانچئے "کمرہ جماعت میں سنگین قسم کے ظاہری بے تادیبی عام طور پر یہ سمجھنا چاہئے کہ اس معیار تدریس پر عکس ہے جس کا ہدف طلبہ بنتے ہیں"

۱۴۔ ان اصولوں کا خلاصہ بیان کیجئے جن کی مدد سے نظم و ضبط کے جدید نظریئے کی روشنی میں افعال ظاہری پر قابو رکھا جا سکتا ہے۔

۱۵۔ نظم و ضبط کے معاملات میں کون سے چند نہایت موثر اصلاحی طریقے استعمال کئے جاتے ہیں؟

۱۶۔ نظم و ضبط پر بالواسطہ طور سے قابو رکھنے کے لئے استاد کی کون سی خصوصیات بہترین ثابت ہوتی ہیں؟

۱۷۔ بہت سی ریاستوں میں براہ راست نظم و ضبط پر کون سی انتظامی پابندیاں عائد کی جاتی ہیں؟

۱۸۔ والدین و برادری کا رویہ نظم و ضبط کے طریقوں کا کس طرح تعین کرتا ہے؟

۱۹۔ نظم و ضبط کا تعلیم سے کیا نظریاتی تعلق ہے؟

۲۰۔ فرض کیجئے آپ کو تحقیقاتی کام کرنے والے کی حیثیت سے یہ حق دیا گیا ہے کہ ایک مسائل
بچہ کو سنوارنے کی تدبیر کیجئے، جو عادتاً بھاگا رہتا ہے اور بہت سست روی سے چل سکتا ہے۔
آپ کیا طریقے اختیار کریں گے؟ نظم و ضبط کے جدید خیالات کے نقطۂ نظر سے اپنے طریقوں کو حق
بجانب ثابت کیجئے۔ اسمتھیز Smithies — Case Studies of Normal Ado-
lescent Girls - یا تھوم — Normal Youth and Its Everyday Problems

۲۱۔ ہائی اسکول کے نئے پرنسپل نے طلبہ کی اس انجمن میں اچھا نظم و ضبط قائم کرنے کے لیے
جس کے بارے میں مشہور تھا کہ بدنظم ہے، اجتماع طلبہ میں یہ کہا کہ اگر کسی لڑکے نے بدسلوکی کی
تو اسے بید مارے جائیں گے۔ اسکول میں بہت زیادہ بدنظمی پھیل گئی۔ آپ طلبہ کے ردعمل کی کس
کس طرح وضاحت کریں گے؟ اسکول میں نظم قائم کرنے اور باقی رکھنے کے لیے پرنسپل اور اساتذہ
کو کیا کرنا چاہئے تھا؟

۲۲۔ ہائی اسکولوں میں طلبہ کی اپنی حکومت کی ناکامی میں کن خصوصی اسباب کا دخل ہے؟

۲۳۔ اگر ایک طالب علم دوسرے پر چاک پھینکنے والے ظاہری فعل کا مرتکب ہو تو اس
فعل کو درست کرنے سے پہلے کسی شخص کو طالب علم کے بارے میں کن خاص باتوں کا علم ہونا چاہئے
اپنے جواب کے ثبوت میں دلائل پیش کیجئے۔

منتخب کتابیں

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapter VI. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Edmonson, J. B., Roemer, J., and Bacon, F. L. *The Administration of the Modern Secondary School*, chapters X–XVI. New York: The Macmillan Company, 1948.

Goetting, M. L. *Teaching in the Secondary School*, pp. 58–68. New York: Prentice-Hall, Inc., 1942.

Hardin, A. A. "How Should the Council be Concerned with Discipline?" *School Activities*, 22: 89–90 (November, 1950).

Jenkins, R. L. "The Constructive Use of Punishment," *Mental Hygiene*, XXIX: 561–574 (October, 1945).

Mann, C. R. "Democratic Discipline," *Educational Record*, 22: 5–14 (January, 1941).

Maul, R. and Brodhead, A. "Self Discipline in a Modern School," *Understanding the Child*, 20: 56 (April, 1951).

Pringle, R. W. *The Psychology of High School Discipline*. Boston: D. C. Heath and Company, 1931.

Reinoehl, C. M. and Ayer, F. C. *Classroom Administration and Pupil Adjustment*, chapters XVIII–XIX. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1940.

Risk, Thomas M. *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter XXIX. New York: American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter XII. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Scheideman, Rose. *Democratic Education in Practice*, chapter XVI. New York: Harper and Brothers, 1945.

Schorling, Raleigh. *Student Teaching*, Second Edition, chapter IV. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Shannon, J. R. "School Activities and School Control," *School Activities*. 22: 115–117 (December, 1950).

Smithies, Elsie M. *Case Studies of Normal Adolescent Girls*. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1933.

Spears, Harold. *Principles of Teaching*, chapter VI. New York: Prentice-Hall, Inc., 1951.

Stiles, L. J. and Dorsey, M. F. *Democratic Teaching in Secondary Schools*, pp. 237–255. Chicago: J. B. Lippincott Company, 1950.

Thom, D. A. *Normal Youth and Its Everyday Problems*. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1932.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R. *Foundations of Method for Secondary Schools*, chapter XVIII. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Tuttle, Harold S. *Dynamic Psychology and Conduct*. New York: Harper and Brothers, 1949.

(21)

جدید تعلیم میں استاد کا کیا کام ہے؟

۱۔ استاد کتنا اہم ہوتا ہے؟

تدریسی خدمت کی اصلی فطرت

پچھلی صدی کے اختتام کے فوراً بعد، قائدینِ تعلیم میں سے ایک نے ذیل کی عبارت لکھی:[1]

استاد، سارے اختلافات کے باوجود، ہائی اسکول کی تعلیم میں نہایت موثر جز کی حیثیت رکھتا ہے نصاب، تنظیم، ساز و سامان، اہم ہونے کے باوجود، اگر استاد کی زندہ شخصیت کی مدد سے مضبوط نہ بنائے جائیں تو بذاتِ خود معمولی حیثیت نہیں رکھتے یا بہت معمولی حیثیت رکھتے ہیں۔

ڈاکٹر سی، ایچ، جڈ (Dr. C. H. Judd) کا یہ بیان جو Phi Delta Kappan کے حالیہ شمارے میں چھپا تھا، زیادہ مقابلہ طلب قسم کا ہے:

کسی تعلیمی ادارے کا علاج تدریس اس کے نہایت لازمی ساز و سامان کی مد ہوتا ہے۔ امریکی اسکولوں کو موزوں اساتذہ مہیا کرنا اتنا بڑا کام ہے کہ ہماری تہذیب اس مانگ کو پورا کرنے کی کوشش میں لڑکھڑا گئی ہے ...... قابل اساتذہ مہیا کر پانے کی لیاقت یا ناقابلیت یہ طے کرے گی کہ ملک گیر ثانوی تعلیم کا امریکی تجربہ کامیاب ہوا یا ناکام۔

---

[1] Brown, J. F. *The American High School*, p 193 New York: The Macmillan Company, 1909.

ایک اور مصنف کا یہ نپا تلا بیان غالباً کم چونکانے والا ہے لیکن اتنا ہی اہم ہے جتنا پچھلا بیان[2]:

انسانی بہبود کے لیے آگے کی سمت میں جو قدم بڑھائے گئے وہ محض درست تدریس کے ذریعے ہی ممکن ہو سکے۔ تہذیب تدریسی خدمت کے معیار کے مطابق آگے بڑھتی ہے۔ کسی عظیم استاد کا اثر بہت سی نسلوں پر پڑتا ہے، اور اس طبعی زندگی کی حدود سے بہت بعد تک اونچی خدمت انجام دیتا ہے۔ وہ قومی اور جغرافیائی حدود کو پار کر جاتا ہے۔ سقراط اور مسیح کو دیکھیے۔

استاد کے بارے میں ایسی پرشوکت مدح سرائی کے مطالعے کے بعد وہ مانوس خیال ذہن میں پیدا ہوتا ہے کہ بے تعصب تعلیم اسی طرح حاصل کی جا سکتی تھی کہ مارک ہاپکنز (Mark Hopkins) لکڑی کے کٹھے کے ایک سرے پر بیٹھے ہوں اور طالب علم دوسرے سرے پر۔ تعلیم کا کوئی بھی منصوبہ ہو استاد کی مرکزی حیثیت مسلم رہتی ہے۔ ہر دور کے عظیم استادوں کی کہکشاں جن کے اس اثر کا اعتراف، جو بعد کی نسلوں سے آج تک پڑ رہا ہے، بڑے واضح طور سے تعلیمی حلقوں کے اندر اور باہر کیا جاتا ہے۔ اگر اس کے لیے ثبوت ضروری ہو، تو جو کوئی طالب علم ان لائنوں کو پڑھ رہا ہے اس کے لیے آسان ہوگا کہ تاریخ کے ان عظیم استادوں کے نام اپنے آپ ترتیب دے لے جنھوں نے انسان کی معاشی، سماجی، سیاسی، اور مذہبی زندگی کی نشو و نما اور اس کی فکر پر اثر ڈالا ہے۔ ذہن پر ذہن کے، اور شخصیت پر شخصیت کے، اثر کا بدل ابھی تک تلاش نہیں کیا جا سکا ہے۔ حتی کہ اعلیٰ تعلیمی مشاغل میں مصروف رہنے والے طلبہ بھی یہ اعتراف کرتے ہیں کہ ان کو جن دو خاص چیزوں سے فائدہ ہوتا ہے وہ نقطہ نظر میں شرکت کرنے

---

2 Brubacker, A. R. "Plain Talks to Teachers," in Holmes, H. W., and Fowler, B. P., *The Path of Learning*, p. 451. Boston: Little, Brown and Company, 1926.

کی بنا پر پیدا ہوتی ہیں، اول، اپنے پروفیسروں کے سوچنے کی عادتوں سے واقفیت اور دوئم اگر وہ خوش قسمت ہیں، تو ان عظیم طالب علموں سے قابلِ طمع نزدیکی تعلقات بد قسمتی سے، بڑی تعداد کو پڑھانے کے لیے جو طریق کار حالیہ برسوں میں بنائے گئے ہیں ان کی وجہ سے گریجویٹ طالب علم کو تو اتالیق سے اس نزدیکی تعلق کا حق مل گیا ہے، لیکن انڈر گریجویٹ کو، جس کی ذہنی ناپختگی کی وجہ سے ان تعلقات کی ضرورت اور بھی زیادہ ہے، یہ موقع شاذ و نادر ہی ملتا ہے۔ ہائی اسکول کو اس کوشش کی بنا پر بھی نقصان اٹھانا پڑا ہے کہ کم سے کم خرچے میں بڑی تعداد کو تعلیم دے۔ چھوٹی جماعتوں اور تدریس کے کم بوجھ کی وجہ سے جو زیادہ قریبی تعلقات بنائے جا سکتے ہیں ان کی جگہ وہ تعلیم بھی موزوں طور سے پر نہیں کر سکتی جو محض حقائق کو یاد کر لینے اور قوت استدلال کی نشو و نما کے لیے دی جاتی ہے۔

ثانوی کا طالب علم اپنی نشو و نما کے تشکیلی دور میں ہوتا ہے۔ جدید فنِ تعلیم پہلے سے کہیں زیادہ واضح طور سے اس بات کا اعتراف کرتا ہے کہ سیکھنے کی کسی بھی صورتحال میں استاد کا ذاتی اثر، موادِ تعلیم پر محض قدرت حاصل کر لینے سے، کہیں زیادہ اہم ہوتا ہے۔ کام انجام دینے کے مقابلے میں اسکول کے کام کی جانب رویہ زیادہ اہم ہوتا ہے۔ استاد کی جانب طالب علم کا ذاتی ردعمل ان رویوں کے لیے کیفیتِ ذہنی بنانے میں بڑی مدد کرے گا۔ اگر تمثیلی طور پر کہا جائے، تو ہم میں سے بیشتر لوگ ان اساتذہ پر انگلی رکھ سکتے ہیں جن کے اثر سے اسکول کے بعض مضامین کے بارے میں ہماری پسند و ناپسند کی کیفیاتِ ذہنی بنیں۔ اس کے علاوہ ہم میں سے بیشتر لوگ اس مخصوص استاد کی طرف اشارہ کر سکتے ہیں جن سے ہمارے سوچنے کے بعض طریقوں پر سب سے زیادہ اثر ڈالا۔ تجزیے کے بعد ہم عام طور پر یہ پتا لگا لیتے ہیں، کہ ایسے استاد کا اثر اس مضمون سے کہیں آگے تک پڑا جو اس سے پڑھا تھا۔

یہ لائنیں لکھتے وقت، مصنف کو اپنی بعد کی زندگی پر اس استانی کے نہایت واضح اثر کا پورا احساس ہے جن سے جونیر ہائی اسکول کے دور میں سابقہ پڑا تھا حقیقت یہ ہے کہ اگر ان کا اثر محرک نہ ہوتا، تو مصنف نے یہ کتاب لکھنے کی کوشش کبھی نہ کی ہوتی۔ زمانہ ماضی میں ایک چھوٹے دیہی اسکول میں، یہ انہی کے اثر کی دین تھی کہ مصنف

میں ذہنی بیداری اور اس کے ساتھ علمی امنگیں پیدا ہوئیں۔ اس میں شبہ نہیں کہ یہ امنگیں فوراً ہی بارآور نہ ہوئیں۔ لیکن درمیانی برسوں میں ان کا ارتقا منزل بہ منزل صاف طور سے دیکھا جا سکتا ہے۔ اشخاص نے، جن میں زیادہ تر سیکھے ہوئے حقائق نہیں بلکہ خود اساتذہ ہیں، اس ارتقا میں جگہ جگہ چاشنی پیدا کی۔ ان میں سے بہتوں کو مصنف صاف طور سے پہچان سکتا ہے۔ بہت سے دوسرے لوگوں کے اسی قسم کے تجربات کی بنا پر یہ لازمی ہو جاتا ہے کہ تعلیم میں استاد کی اہم حیثیت کا اعتراف کیا جائے۔

۲۔ خود استاد کی ذات کن چیزوں سے آراستہ ہونی چاہیے؟

استاد کا فلسفہ

پچھلی دو دہائیوں میں تربیتِ اساتذہ کا رجحان تعلیم پر غور و فکر کرنے والے طلبہ کے لیے فکر کا سبب بن گیا ہے۔ تعلیم پر مادی زور کے گرداب میں گرفتار ہو کر، ہمارا یہ رجحان بن چکا تھا کہ ایسے معیاروں سے تعلیمی قدروں کو ناپیں جو اعداد و شمار کے پیمانے اور فوری مقاصد کے نتائج کی شکل میں استعمال ہو سکیں۔ ہم یہ جاننے کے لیے بڑی بے صبری برتتے، کہ ہم بالآخر کس منزل پر پہنچیں گے اور کیوں پہنچیں گے۔ فلسفے، یا سماجی یا کائناتی نوعیت کے بنیادی مقاصد یا قدروں کی کھوج کی کوشش، کے بارے میں یہ سمجھا جاتا کہ پُر تکلف غور و فکر کے دور کے لیے تو موزوں ہے۔ لیکن سخت کام والی اس دنیا کے لیے نہایت غیر موزوں ہے۔ جیسے ایک تعلیمی قائد نے ایک طالب علم سے، پہلی جنگ عظیم کے فوراً بعد یہ کہا: "مجھے اس بات کی بڑی فکر ہے کہ تکنیک کی تمھاری تربیت سو فی صدی کارآمد ثابت ہو۔" وہ اس بات کے خلاف احتجاج کر رہے تھے کہ طالب علم تعلیم اور زندگی کے فلسفیانہ اور عمرانی پہلوؤں پر بہت زیادہ وقت صرف کر رہا ہے۔ اس کا نتیجہ یہ ہوا ہے کہ اساتذہ اور، افسوس کی بات ہے، کہ اسکول کے منتظمین کی بھی، ایک ایسی نسل تیار ہو گئی ہے، جو تکنیک، عمارتوں اور بجٹوں کے بارے میں تو بہت کچھ جانتے ہیں، لیکن اس

بارے میں معمولی طور سے یا کیا کچھ نہیں جانتے کہ اس علم کا بنیادی مقصد کیا ہے۔ ریلوے اسٹیشن کے اس کتے کی طرح جس نے اپنا پٹا کھا لیا تھا، ہم اپنے راستے پر تو ہیں، لیکن یہ کوئی نہیں جانتا کہ ہم کدھر جا رہے ہیں، اور کیوں جا رہے ہیں۔

تقریباً چالیس سال پہلے تعلیمی قائدین اور تربیت اساتذہ کے ذمہ داروں کو اس منفی قسم کے فکر و عمل کے خطرے سے آگاہ کرنے والی آواز اٹھی، جس میں اعداد و شمار پر زور دیا جاتا ہے اور ان اعداد و شمار کے بنیادی اسباب کی بغور تحقیق کو حقیر سمجھا جاتا ہے۔

پروفیسر مور (Professor Moore) نے، جو اس وقت ہارورڈ یونیورسٹی میں تھے، یہ کہا:[3]

خواہ کسی کا فلسفہ گھر میں بنا ہوا یا نظری طور پر بنایا گیا ہو، ہمیں جناب چسٹرٹن سے اتفاق کرنا پڑے گا کہ اس کا نظریہ کائنات ہی اس کی سب سے عملی اور اہم چیز ہوتی ہے۔ "ہم یہ سمجھتے ہیں کہ کوئی مالکہ مکان اگر کسی کرائے دار کے بارے میں غور کر رہی ہو تو یہ جاننا اہم ہے کہ اس کی آمدنی کیا ہے، لیکن اس سے بھی زیادہ اہم یہ ہے کہ اس کا فلسفہ کیا ہے۔ ہم یہ سمجھتے ہیں کہ کسی دشمن کا مقابلہ کرتے وقت جنرل کے لیے یہ جاننا اہم ہے کہ دشمن کی تعداد کیا ہے، لیکن یہ جاننا اس سے زیادہ اہم ہے کہ دشمن کا فلسفہ کیا ہے۔ ہم سمجھتے ہیں کہ یہ سوال ہی نہیں اٹھتا کہ کوئی نظریہ کائنات آیا مادے پر اثر ڈالتا ہے، بلکہ سوال یہ ہے کہ بعد میں کوئی اور چیز تو اس پر اثر نہیں ڈالتی۔" اور ہمیں ایسا لگتا ہے کہ کسی استاد کے بارے میں سب سے زیادہ اہم چیز یہ ہوتی ہے کہ اس کے ذہن میں کس قسم کا فلسفہ تعلیم ہے۔ اس کے بارے میں سب سے زیادہ روشنی دینے والی چیز جو جانی جاسکتی ہے ہمیں یہ لگتی ہے کہ وہ اپنے تعلیمی خیالات کو کام کے منصوبوں سے کیسے جوڑتا ہے۔ اس میں کوئی شک نہیں، کہ بنیادی تصورات اتنے مکمل طور سے برتاؤ بناتے ہیں کہ اگر وہ واضح اور صاف طور سے ہمیں یہ بتائے کہ وہ اس بارے میں کیا

---

3 Mooro, E. C *What is Education?* pp 13-14 Boston: Ginn and Company, 1915

سوچتا ہے کہ تعلیم کیا ہے، تو ہم اپنی طرف سے اسے یہ بتا سکتے ہیں کہ وہ کیا طریقہ استعمال کرتا ہوگا اور کام میں اس کو کتنی کامیابی ہوتی ہوگی۔

بڑے تیز الفاظ ہیں یہ! یہ اس طریقِ اظہار میں بالکل موزوں نہیں ہوتے جس طریقے سے اس نسل کے اساتذہ اور اسکول کے اور لوگوں نے اسکول کے اندر بھی، لوگوں کو سنا ہے۔ یہ لیکن یہ سال بھی "صحراؤں میں چیختی ہوئی صداؤں" سے عاری نہیں رہے۔ پروفیسر مور کے ہی مفہوم کو ادا کرنے والے رسک (Rusk) کے یہ الفاظ ہیں کہ[4]

استاد کے مقابلے میں غالباً ہی کوئی اور کام کرنے والا ایسا ہوگا جس کے کام پر اس کے فلسفے کا اتنا زیادہ اثر پڑتا ہو، چونکہ وہ اس سے گریز نہیں کر سکتا اس لیے لازم ہوگا کہ وہ اتنا موزوں فلسفہ اختیار کرے جتنا موزوں فلسفہ اختیار کر سکتا ہو...... اس لیے مسئلہ تعلیم کے ہر زاویے سے مضمون کی فلسفیانہ بنیاد کی مانگ کی جاتی ہے۔ تعلیم اور زندگی کے فلسفے سے فرار کا کوئی راستہ نہیں ہے۔ جو لوگ فلسفے کو نظر انداز کرنے پر فخر کرتے ہیں، ان کا اپنا فلسفہ ہوتا ہے ـــــ عام طور پر نہایت نامناسب فلسفہ۔

آج ہم تعلیمی فکر کے ایک نئے دور میں داخل ہو رہے ہیں۔ پچھلے چند برسوں میں بہت سے توہمات دور ہوئے ہیں۔ جب پہلی جنگِ عظیم اور ۱۹۲۹ کے درمیان آسمان پر دماغ ہونے والے دور کے خاتمے کے قریب یہ "تمثیلی" پرمسرت سواری ختم ہوئی، تو جیسے ایک دھچکے کے ساتھ لوگوں کو یہ احساس ہوا کہ انھوں نے سواری کا لطف تو اٹھایا لیکن لاپرواہی میں اس بات پر غور نہیں کیا کہ وہ کدھر جا رہے ہیں۔ اور ان قدروں سے اس فائدے کا مقابلہ نہیں کیا جو زیادہ پائیدار، اور لمبی مدت کے بعد، زیادہ تسلی بخش ہو سکتی تھیں۔ دوسری جنگِ عظیم سے یہ ساری صورتحال

---

[4] Rusk, R. R. *The Philosophical Basis of Education*, pp. 22, 23. Boston: Houghton Mifflin Company, 1929.

اور زیادہ شدید ہو گئی تعلیم کو بھی، اور زیادہ تیزی سے بڑھایا گیا اور ان اصلی قدروں کا زیادہ علم حاصل کرنے پر مجبور کیا گیا جنھیں حاصل کرنا تعلیم کا مقصد ہونا چاہیے۔ جب غور و فکر کرنے والے ہمارے بیشتر معلمین ان مسائل پر سنجیدگی سے غور کر رہے تھے، تو عوام کچھ نہیں کر رہے تھے۔ تربیت اساتذہ کے اداروں نے اس دور میں بڑے عام طور پر فلسفۂ تعلیم اور تاریخ تعلیم کے کورس خارج کر دیے۔ حتیٰ کہ نصاب تشکیل کرنے والے کورسوں میں بھی یہ رجحان بن گیا کہ نصاب کے فوری اور سطحی، لیکن ضروری، مسائل حل کیے جائیں۔

آج بڑا واضح احساس یہ پایا جاتا ہے کہ تعلیم کو سماج کی اس تشکیلِ نو میں بڑا حصہ لینا چاہیے جو ضروری ہو گئی ہے۔ یہ حصہ نہ صرف ان تکنیکوں کی تکمیل سے لیا جا سکتا ہے جن کی مدد سے یہ تشکیلِ نو ہو سکتی ہے، بلکہ مقصد کا تعین کرنا بھی اس میں شامل ہے۔ ایسے اساتذہ کی مانگ ہے جنھیں زندگی کا وسیع اور گہرا ادراک ہو۔ جو تاریخ یا ریاضی پڑھاتے ہیں انھیں تاریخوں اور فارمولوں سے بہت آگے زندگی اور سماج کے مقاصد کو دیکھنا چاہیے، اور اس لایق ہونا چاہیے کہ اپنی تدریس کو ان بنیادی قدروں سے جوڑ دیں۔ چونکہ زندگی محض لباس ہی نہیں ہوتی، اس لیے تعلیم کو نوعمروں کی مدد کرنی چاہیے کہ وہ دور و قریب کی سماجی و کائناتی، دونوں نوعیت کی قدروں کا احساس پیدا کریں۔ جس استاد نے ان مسائل پر خود غور نہیں کیا ہے اور ایک ایسے خاصے مستحکم فلسفے کو اپنا نہیں لیا ہے جو پوری زندگی کا احاطہ کرتا ہو، وہ استاد نوجوان کا غیر موزوں رہنما اور مشیر ہوگا۔ وہ، قطع نظر اس کے کہ اپنے موادِ تعلیمی کو کتنے مکمل طور سے جانتا ہے اور تکنیک پر کتنے مکمل طور سے قدرت رکھتا، پورے طور سے لایق استاد نہیں ہو سکتا، حالانکہ یہ دونوں چیزیں اہم ہیں۔

استاد کی شخصیت

بغور تحقیق کے بعد گو یہ دکھا دیا گیا ہے کہ شخصیت استاد کے لیے اہم ہوتی ہے لیکن یہاں یہ اشارہ دیا جا سکتا ہے کہ ایک ایسی تحقیق سے جو تدریس کی لیاقت اور شخصیت کے اجزا میں تعلق دیکھنے کے لیے، شخصیت کی جانچ کے و لکے والے

پیمانے (Wilke Personality Rating Scale) کی مدد سے کی گئی تھی، شولے (Shuey) نے ۸۷ء کا تعلق باہمی پایا۔[5] تربیت اساتذہ کے سامعات ہونہار استاد کے لیے جو بنیادی شرطیں ملتے ہیں شخصیت ان میں سے ایک ہے۔ بیشتر تعلیمی مصنفین اور پبلک اسکولوں کے عہدیداران اس بات پر اصرار کرتے ہیں کہ جن اہم چیزوں سے ایک کامیاب استاد آراستہ ہوتا ہے ان میں سے ایک شخصیت ہوتی ہے۔ برنہم (Burnham) کہتے ہیں:[6]

نفسیات، تعلیم، تاریخ، تہذیب، اصولِ ذہنی صحت، اور مذہب ــــ سب کے سب انسانی شخصیت پر زور دیتے ہیں..... سارے زمانوں میں، سارے ملکوں میں، غالباً عام طور سے غیر شعوری طور پر، شخصیت ہی قائدین کی عظیم الشان خصوصیت رہی ہے۔

ہارورڈ کے مرحوم صدر ایلیٹ نے ایک دفعہ کہا تھا، "ایک استاد کی اعلیٰ خوبی معمول کے فرائض باقاعدہ انجام دینے میں مضمر نہیں ہوتی، بلکہ اپنے طلبہ کو اپنی ذہنی اور اخلاقی شخصیت اور ذاتی مثال کے اثر سے، قیادت کرنے اور آمادہ کرنے کی قوت میں پوشیدہ ہوتی ہے"۔ مستقبل کے استاد کو یہ فرض کر لینا چاہیے کہ شخصیت اہم ہوتی ہے، اور جب وہ اپنی ذاتی لیاقت اور تدریس کی امکانی کامیابی کی جانچ کرے تو اس پر سنجیدگی سے غور کرے۔

فوراً ہی دو سوال پیدا ہوتے ہیں ــــ "یہ جسے ہم شخصیت کہتے ہیں کیا چیز ہے؟" اور "کیا استاد کی شخصیت کی نشوونما کی جا سکتی ہے؟" پہلے کا یہ جواب دیا

---

[5] Shuey, Audrey M. "The Reliability of the Wilke Personality Rating Scale," *Journal of Educational Psychology*, 34: 273–277 (September, 1943)

[6] Burnham, W. H. *The Wholesome Personality*, p 123. New York: D. Appleton and Company, 1932.

جانا چاہیے کہ فرد اور اس کے مسائل کے مباحثوں میں شاید چند ہی اصطلاحات اتنے بڑے پیمانے پر استعمال کی جاتی ہوں۔ یا اپنے معنی کے اعتبار سے ان پر عام طور سے اتنا زیادہ اختلافِ رائے ہوتا ہو۔[7] بہت سے مصنفین بجائے اس کے کہ ایک جامع تعریف اپنی طرف سے دیں، یہ زیادہ پسند کرتے ہیں کہ ان خصوصیات پر بحث کریں جو ان کی رائے میں شخصیت کی تشکیل کرتی ہیں۔ ایک عام تعریف کے مطابق "شخصیت فرد کے میلانات پر مبنی ردعمل کا مجموعہ ہوتی ہے"۔ برنہم (Burnham) بظاہر پسندیدگی کے ساتھ، بے خٹریف (Bekhterev) کی تعریف کا کچھ اس انداز سے حوالہ دیتے ہیں[8] جیسے شخصیت کے ایک اہم پہلو پر زور دے رہے ہو: "اگر معروضی طور سے غور کیا جائے، تو شخصیت وہ آزادی سے کام کرنے والا فرد ہوتا ہے جو ذہنی اعتبار سے یکتا ہو اور باہری دنیا سے انفرادی تعلق رکھتا ہو"۔ وہ، بہرحال، ان چودہ اجزا کی فہرست سے مطمئن نظر آتے ہیں جو انسانی شخصیت کی تشکیل کرتی ہیں وہ اجزا یہ ہیں: (۱) فرد کی توجہ؛ (۲) فرد کے جذباتی میلانات اور ردعمل؛ (۳) فرد کی نفسیاتی و جسمانی قوت یا جسے غالباً عام طور پر فرد کی قوتِ ارادی کہا جاتا ہے؛ (۴) فرد کا اخلاقی کردار جس میں تنظیمی یا روایتی اقتدار کی اطاعت بھی شامل ہے؛ (۵) فرد کا ضمیر؛ (۶) فرد کے اصول و عقیدے؛ (۷) فرد کی معلومات؛ (۸) ذہنی رویے؛ (۹) اعتماد، تعظیم اور پسند کے مذہبی رویے؛ (۱۰) فرد کی ذہانت؛ (۱۱) فرد کی قوتِ تخیل اور یادداشت، خاص طور پر ذہن نشین کرنے اور یاد کرنے کی عادتیں؛ (۱۲) فرد کا احساسِ ظرافت؛ (۱۳) عقل مندی، جس میں عقلِ سلیم اور قوتِ فیصلہ شامل ہیں؛ (۱۴) خودی۔

بہتر ہوگا کہ دوسرے سوال "کیا استاد کی شخصیت کی نشوونما کی جا سکتی ہے؟"

---

7 Thorpe, L. P. *Psychological Foundations of Personality*, pp. 1–36 New York. McGraw-Hill Book Company, 1938

8 Burnham, W. H., *op. cit.*, p. 121

کا جواب اس وقت تک کے لیے ملتوی کر دیا جائے جب تک ہم یہ دریافت کرنے کی کوشش نہ کریں کہ شخصیت کے کون سے اجزا اساتذہ کے لیے اہم ہوتے ہیں۔ یہ ایک کھلی ہوئی حقیقت ہے کہ اوپر دیئے جانے والوں میں سے چند اجزا بنیادی طور پر ورثے کا نتیجہ ہوتے ہیں؛ دوسرے اجزا ماحول کا ثمر ہوتے ہیں۔ اس کا قطعی طور سے امکان ہے کہ وہ چند اجزائے شخصیت جو اساتذہ کے لیے خاص طور پر ضروری ہوتے ہیں بعض دوسری صورتوں میں اہم نہیں ہوتے۔

اچھے استاد کی خوبیاں

پچھلے کئی برسوں سے ان ذاتی خوبیوں میں برابر دلچسپی بڑھ رہی ہے جو تدریس کو کامیاب بناتی ہیں۔ اس بات کا واضح طور سے اعتراف کیا جاتا ہے کہ تربیت یا روزگار کے لیے اساتذہ کے اچھے انتخاب کے مسئلے کا دار و مدار یہ طے کرنے کی لیاقت پر ہے کہ کون سے خوبیاں تدریس کو کامیاب بناتی ہیں۔ اگر تربیتِ اساتذہ کے اداروں میں غیر موزوں لوگوں کو پہلے ہی جان لیا جاتا، تو شدید مایوسی، ذلت، اور گمراہ کن قوت سے بہت کچھ بچا جا سکتا۔ عام اسکول، بھی، زیادہ یقین کے ساتھ ان لوگوں کا انتخاب کر سکتا جن کی کامیابی کا سب سے زیادہ امکان ہوتا۔

ان خوبیوں کے تجزیے کی کوششوں کی چند معنی خیز مثالیں، اور وہ عام نتائج جو ان تحقیقوں سے اخذ کیے جا سکتے ہیں، دیے جائیں گے۔ انھیں اس بنا پر منتخب کیا گیا ہے کہ یہ اس مسئلے کے حل کی ذرا مختلف راہوں کی نمائندگی کرتے ہیں۔ ان میں سے پہلا، بلاشبہ، اساتذہ کے امتیازی اوصاف کے تجزیے کی نہایت تفصیلی کوشش کی نمائندگی کرتا ہے۔ پچیس اوصاف پر "استادوں کے لائق نقادوں نے فیصلہ دیا ہے کہ نہایت اہم ہیں" اور پھر پچیس اسی قدر لائق قایدینِ تعلیم نے نسبتی اہمیت کے لحاظ انھیں ترتیب دیا ہے۔ فہرست ہے چارٹرس (Charters) اور ویپلس (Waples) کی تحقیق کے مطابق تیار کی گئی ہے۔[9]

---

[9] Charters, W. W. and Waples, Douglas. *The Commonwealth Teacher-Training Study*, p. 18. Chicago: University of Chicago Press, 1929.

آسانی کے خیال سے، فہرست کے دائیں طرف ایک زائد کالم جوڑ دیا گیا ہے تاکہ دوسری تحقیق کے نتائج سے، جو مثال کے طور پر دیے گئے ہیں، مقابلہ کرنے میں سہولت ہو۔

بار۔ ایمانس (Barr - Emans) کی تحقیق کے نتائج کا مقابلہ، چارٹرس (Charters) اور ویپلس (Waples) سے حاصل کی ہوئی فہرست سے ٹھیک طور سے نہیں کیا جا سکتا کیونکہ بار۔ ایمانس (Barr - Emans) کے اعداد و شمار کنڈرگارٹن سے لے کر سینئر ہائی اسکول کی ساری جماعتوں کا احاطہ کرتے ہیں، جبکہ مناسب یہ لگا کہ دولتِ مشترکہ کی تربیتِ اساتذہ والی تحقیق (Common Wealth Teacher-Training Study) سے صرف ثانوی اسکول کے اعداد و شمار دیے جائیں۔ بار۔ ایمانس[10] (Barr - Emans) نے یہ تحقیق، درجہ بندی کی ترکیبوں کے تجزیے کے ذریعے "...۲۵ سے زاید لوگوں والے شہروں، عوامی تعلیم کے ریاستی شعبوں، اور یونیورسٹیوں کے شعبہ جاتِ تعلیم" سے اعداد و شمار جمع کر کے یہ جاننے کے لیے کی، کہ وہ کون سے امتیازی اوصاف ہوتے ہیں جنھیں کامیاب اساتذہ کے واسطے اہم سمجھا جاتا ہے۔ یہ فرض کر لیا گیا تھا، کہ درجہ بندی کی ان ترکیبوں سے ان مدوں کی عکاسی ہونی چاہیے جن کے بارے میں ذمہ دار معلمین نے فیصلہ کر لیا ہے کہ کامیاب استاد کے لیے اہم ہوتی ہیں۔ اس کے نتائج کا مقابلہ چارٹرس۔ ویپلس (Charters- Waples) کی اوصافِ اساتذہ کی درجہ بند فہرست سے کیا گیا۔

دونوں درجہ بندیوں میں خاصہ فرق ملتا ہے، حالانکہ بعض مقامات پر دونوں تحقیقات میں قریبی اتفاق ہے۔ یہ فرق اس بنا پر ہو سکتا ہے کہ اسکول کی زیرِ تحقیق جماعتوں کے پھیلاؤ میں فرق ہے، پھر بھی چارٹرس۔ ویپلس (Charters - Waples) کی تحقیق میں کُل جماعتوں کی درجہ بندی کا، جو نیر ہائی اسکول کے حصوں

---

10 Barr, A. S. and Emans, L. M. "What Qualities are Prerequisite to Success in Teaching?" in *The Nation's Schools*, vol. 6, No. 3, p. 62 (September, 1930).

کی درجہ بندیوں سے، خاصہ قریبی اتفاق ظاہر ہوتا ہے۔ اس کے مقابلے میں، کل درجہ بندی کے وہ اوسط جن کا مقابلہ بار۔ ایمانس (Barr - Emans) کی تحقیق کی کل درجہ بندی کے اوسطوں سے کیا جا سکتا ہے، کم قریبی اتفاق ظاہر کرتے ہیں۔ ہمارے مقصد کے پیش نظر اہم بات یہ ہے کہ دونوں تحقیقات میں ایک جیسے اوصاف لیے گئے ہیں اور اس بات کا بھی معمولی سا اظہار ہوتا ہے کہ ان میں موٹے طور پر اتفاق ہے۔

امریکن کاونسل آف ایجوکیشن کے تعلیم استاد کے کمیشن[11] نے اچھے استاد کی خوبیوں کی ایک وسیع تحقیق میں مندرجہ ذیل خوبیوں کی فہرست تیار کی ہے: (۱) شخصیت کا احترام؛ (۲) احساس برادری؛ (۳) معتدل برتاؤ؛ جذباتی استحکام؛ (۴) تخلیقی قوت؛ (۵) اشتراک کی مہارت؛ (۶) بڑھتا ہوا علم، علم و فضل میں تکمیل اور وسعت؛ (۷) مصالحت کرانے کی مہارت؛ (۸) بچوں سے دوستانہ تعلق؛ (۹) سماجی ادراک اور برتاؤ؛ (۱۰) اسکول میں پراثر شہریت؛ (۱۱) جانچ کی مہارت؛ (۱۲) تدریس کی قدر و قیمت پر عقیدہ۔

---

[11] اس فہرست کے مطابق تیار کی گئی ہے جو مندرجہ ذیل رپورٹ میں پیش کی گئی ہے:

[11] Adapted from list presented in *The Improvement of Teacher Education*, Final Report, Commission on Teacher Education, p 37. Washington, D.C: American Council on Education, 1946.

نقشہ ۷۔ دولت مشترکہ کی تربیتِ اساتذہ کی تحقیق میں پائی جانے والی اوصاف اساتذہ کی درجہ بند فہرست کا بار ایمانس کی تحقیق سے مقابلہ۔

اوصاف	ذیل کی جماعتوں کے اساتذہ کی درجہ بندی			
	جماعتیں X - XII سینئر ہائی اسکول	جماعتیں VII - IX جونیئر ہائی اسکول	کل درجہ بندی جونیئر و سینئر ہائی اسکول	بار ایمانس کی فہرست کنندگان سے XII جماعتوں کی درجہ بندی
۱ . مطابقت پذیری	۸	۱۰	۸	۱۳
۲ . کشش، ذاتی وضع قطع	۱۷	۱۴	۱۶	۳
۳ . وسعتِ شوق (پیشے، شاگردوں میں دلچسپی)	۱	۱۰	۴	۴
۴ . احتیاط (درستی، وضاحت، تکمیل)	۱۱	۱۳	۲۳	۱۸
۵ . ہوشیاری (قدر افزائیت، خوش خلقی، موقع شناسی، ہمدردی، مہربانی)	۱۷	۳	۱۰	۵
۶ . اشتراک (مددگاری، وفاداری)	۱۱	۹	۱۰	۱
۷ . قابلِ اعتماد ہونا (وضع داری)	۱۴	۱۹	۱۸	۱۹
۸ . ولولہ (مستعدی، چستی، تخلیقی تحریک)	۹	۴	۶	۱۲
۹ . روانیِ تحریر و تقریر	۲۳	۲۴	۲۴	۹
۱۰ . قوت (ہمتِ فیصلہ، ثابت قدمی، مقصدیت)	۵	۴	۳	۲۳
۱۱ . اچھا فیصلہ (تمیز، دور اندیشی، بصیرت، ذہانت)	۲	۱	۱	۲۰
۱۲ . تندرستی	۱۶	۱۶	۱۷	۸
۱۳ . ایمان داری	۷	۱۲	۹	۵ ۲۲
۱۴ . تحمل (صبر، استقلال)	۱۹	۸	۱۴	۱۷
۱۵ . قیادت (پہل، اپنے پر بھروسہ)	۴	۷	۴	۶

اوصاف	ذیل کی جماعتوں کے اساتذہ کی درجہ بندی: جماعتیں X - XI سینیر ہائی اسکول	جماعتیں VII - IX جونیر ہائی اسکول	کل درجہ بندی جونیر و سینیر ہائی اسکول	پاسیڈینا کے کنڈر گارٹن سے XII جماعتوں کی درجہ بندی
۱۶ . قوتِ کشش (جس تک رسائی ہو سکے، زندہ دلی، خوش امیدی، احساسِ ظرافت، صحبت پسندی، خوشگوار آواز)	۱۱	۴	۷	۲
۱۷ . ستھرا پن (صفائی)	۲۰	۱۶	۲۱	۲۱
۱۸ . کشادہ دلی	۹	۲۰	۱۵	۲۴ ۵
۱۹ . جدت پسندی (صاحبِ تخیل، خوش تدبیری)	۲۳ ۲۲	۲۲	۲۲	۱۴
۲۰ . ترقی پسندی (امنگ)	۲۳	۲۳	۲۳	۲۴ ۵
۲۱ . مستعدی (جھٹ پٹ کرنا، پابندیِ وقت)	۲۱	۱۴	۲۰	۷
۲۲ . شائستگی (آدابِ مقررہ، اچھا ذوق، انکساری، اخلاقیات، سادگی)	۱۴	۲۰	۱۹	۱۵
۲۳ . علم و فضل (تجسسِ عقلی)	۵	۱۶	۱۲	۱۵
۲۴ . ضبطِ نفس (سکون، وقار، توازن، کم سخنی)	۲	۲	۲	۱۱
۲۵ . کفایت شعاری	۲۵	۲۵	۲۵	۲۴ ۵

شاگرد کے ذریعے اساتذہ کی درجہ بندی

ایک اور تحقیق کے ذریعے یہ جاننے کی کوشش کی گئی کہ ہائی اسکول کے طلبہ اساتذہ کی کن خوبیوں کو اچھا سمجھتے ہیں۔ بارٹن، اوہایو، کے بارٹن ہائی اسکول کے انٹھائیس

اساتذہ کو ان کے طلبہ نے ووٹ دیا ہے، اور ان اساتذہ کی جن خوبیوں کو انھوں نے اچھا اور برا سمجھا ان کی فہرست بنائی گئی۔ پینتیس مدیں بیس یا اس سے زیادہ دفعہ تحریر کی گئیں۔ طلبہ نے جتنی زیادہ بار انھیں تحریر کیا ہے اس کے مطابق انھیں زیادہ سے کم کی ترتیب سے ذیل کی فہرست[13] میں دیا جا رہا ہے:

(۱) اچھا مزاج، مہربانی، صبر؛ (۲) غیر جانبداری؛ (۳) صاف طور سے بیان کرنے کی لیاقت؛ (۴) نظم و ضبط؛ (۵) مضمون کا علم؛ (۶) نمبر دینے میں انصاف؛ (۷) احساسِ ظرافت؛ (۸) جماعت کے باہر شاگردوں کی مدد کرتا ہے؛ (۹) ہائی اسکول کے طلبہ کو سمجھتا ہے؛ (۱۰) جانتا ہے کہ شاگردوں کو کس طرح شوق دلائے؛ (۱۱) ایماندار، اپنے وعدے کا پاس کرتا ہے؛ (۱۲) اچھا فیصلہ؛ (۱۳) اچھی شخصیت؛ (۱۴) جذبۂ اسکول؛ (۱۵) تفویضات میں واضح اور صاف؛ (۱۶) اہم اور غیر اہم میں امتیاز کرتا ہے؛ (۱۷) قوتِ ارادی؛ (۱۸) قوتِ رہبری؛ (۱۹) شاگردوں کی غلطیوں پر کبھی نہیں ہنستا؛ (۲۰) ان کمروں کا جن میں سزا کے طور پر روکا جاتا ہے کبھی استعمال نہیں کرتا؛ (۲۱) معلوماتِ عامہ بھی اور اپنا مضمون بھی؛ (۲۲) عنوان سے ہٹتا نہیں؛ (۲۳) اچھی آواز؛ (۲۴) جماعت کی لیاقت سمجھتا ہے؛ (۲۵) اچھی صلاح دینے کے لائق؛ (۲۶) شاگردوں کی امکانی کمزوریوں کا احساس کرتا ہے؛ (۲۷) اچھی انگریزی استعمال کرتا ہے؛ (۲۸) مطالعے کے وقت نگرانی کرتا ہے، مطالعے کے لیے وقت دیتا ہے؛ (۲۹) گھر کے حالات سمجھتا ہے؛ (۳۰) جانچیں اکثر دیتا ہے؛ (۳۱) سنہری قاعدے پر عمل کرتا ہے؛ (۳۲) کمرہ کی کھڑکیاں کھول دیتا ہے؛ (۳۳) رواجی انداز کے کپڑے پہنتا ہے؛ (۳۴) اشتراک کرتا ہے؛ (۳۵) اچھا کھیل کود۔

اس سلسلے میں ایک اور تحقیق جو باعثِ دلچسپی ہو سکتی ہے وہ ہے جو وِٹی[14] (Witty

---

[13] Light, U. L. "High School Pupils Rate Teachers" in *School Review*, vol 38, pp. 28–32 (January, 1930).

[14] مندرجہ ذیل سے لی گئی،

Witty, Paul A. "Teacher Who Has Helped Me Most."

Elementary English, 24. 345–354 (October, 1947).

نے ۱۹۴۷ میں کی تھی۔ طلبہ کے تقریباً... ۱۲ خطوط سے جو انھوں نے اس عنوان کے تحت لکھے تھے "وہ استاد جس نے سب سے زیادہ میری مدد کی" مندرجہ ذیل اوصاف کی فہرست اس ترتیب سے تیار کی گئی ہے کہ زیادہ بار تحریر کیے جانے والے اوصاف پہلے لکھے گئے ہیں اور کم بار تحریر کیے جانے والے بعد میں؛ (۱) جمہوری اشتراکی رویہ؛ (۲) مہربانی اور صبر؛ (۳) انواع و اقسام کے شوق؛ (۴) اچھی وضع قطع اور خوشگوار طور و طریق؛ (۵) منصف مزاجی اور غیر جانبداری؛ (۶) احساسِ ظرافت؛ (۷) اچھا مزاج؛ (۸) شاگردوں کے مسائل میں دلچسپی، (۹) لچک؛ (۱۰) اعتراف لیاقت اور تعریف کا استعمال؛ (۱۱) تدریس کی اعلیٰ لیاقت۔

طلبہ کے ان فیصلوں کے سلسلے میں کہ اچھے استاد کی کون سی خوبیاں اہم ہوتی ہیں، غالباً سب سے زیادہ معنی خیز اعداد و شمار ہارٹ (Hart) کی اس تحقیق میں ملتے ہیں جو اونچے درجوں میں پڑھنے والے ہائی اسکول کے دس ہزار طلبہ کی رایوں کی مدد سے کی گئی تھی۔ اس تحقیق میں طلبہ سے اس سب سے زیادہ پسند کیے جانے والے استاد کو یاد کرنے کے لیے کہا گیا جس سے انھیں کبھی بھی سابقہ پڑا ہو۔ اس استاد کو "استاد ا" کا نام دینا تھا۔ طلبہ سے وہ اسباب بیان کرنے کی درخواست کی گئی جن کی بنا پر انھوں نے اس استاد کو سب سے زیادہ پسند کیا۔ اس کے بعد طلبہ سے کہا گیا کہ اس استاد کو "استاد ب" کا نام دیں جسے "آپ نے سب سے کم پسند کیا ہو" اور وہ اسباب بیان کریں کہ یہ استاد کیوں ناپسند کیا گیا۔ آخر میں طلبہ سے اس استاد کا نام دینے کے لیے کہا گیا جس کو وہ اپنی یادداشت میں سب سے بہتر استاد سمجھتے ہوں۔ اگر وہ استاد نہ "استاد ا" ہو اور نہ "ب" ہو تو اسے "استاد ج" کہنا تھا، اور طلبہ کو یہ بتانا تھا کہ "استاد ج"، "استاد ا" سے کس طرح مختلف تھا۔

ان تین قسم کے استادوں کی خوبیاں دکھانے کے لیے جو فہرستیں ہارٹ (Hart) نے دی ہیں انھیں اخذ کرکے ذیل میں دیا جا رہا ہے۔ اچھا استاد بننے کے آرزومند کے لیے یہ بات بڑی معنی خیز ہے کہ اعداد و شمار سے ظاہر ہوتا ہے کہ پانچ میں سے چار معاملات میں "استاد ا" کو یہ دوہرا امتیاز حاصل ہوا ہے

کہ وہ سب سے زیادہ پسند بھی کیا جاتا ہے اور "بہترین استاد" بھی ہے۔[14]

مصنف نے ایک محو تحریر طالب علم کے ساتھ مل کر ایک بڑی تحقیق کی ہے تاکہ اگر ممکن ہو سکے تو یہ معلوم کرے کہ ثانوی اسکول کے اساتذہ میں کون سے اوصاف معنی خیز ہوتے ہیں۔ یہ تحقیق اسکول کے ناظروں اور پرنسپلوں کے فیصلوں کا مطالعہ کر کے کی گئی ہے، کہ اپنے اساتذہ کے تجزیے کے بعد وہ کن خوبیوں کو اہم سمجھتے ہیں جو اساتذہ میں ہونی چاہئیں۔ ان فیصلوں کا مقابلہ دفتر تقرری اور یونیورسٹی کے دفتر مسجل کے ریکارڈ سے یہ جاننے کے لیے کیا گیا کہ اور دوسرے اہم اجزا خصوصاً وہ جو پیشہ ورانہ نوعیت کے ہوں، کیا ہو سکتے ہیں۔ اس تحقیق سے، جس کے لیے کئی برسوں کے اعداد و شمار لیے گئے تھے، مندرجہ ذیل اوصاف اساتذہ یا خوبیاں حاصل ہوئیں جو معنی خیز لگتے ہیں۔[15]

۱۔ علم و فضل	۱۰۔ اشتراک	۱۷۔ کام کے لیے تحریک ذہنی دلانے کی مہارت
۲۔ نظم و ضبط	۱۱۔ خوش امیدی	
۳۔ تدریس کی مہارت	۱۲۔ اسکول کا انصرام	۱۸۔ تندرستی
۴۔ تن دہی	۱۳۔ مستعدی اور باقاعدگی	۱۹۔ خوش تدبیری
۵۔ معمول کا خیال رکھنا	۱۴۔ ضبطِ نفس	۲۰۔ آواز
۶۔ انگریزی کا استعمال	۱۵۔ پہل اور خود کفالت	۸۔ مطابقت پذیری
۷۔ موقع شناسی	۱۶۔ انفرادی ضرورتوں پر توجہ	۹۔ احساسِ انصاف
		۲۱۔ ولولہ

14. Hart, Frank W. *Teachers and Teaching*, p. 279 New York The Macmillan Company, 1934.

15 Unpublished Master's thesis, University of Oregon, 1932. Godard, S. L., *Reliability of Superintendents' and Principals' Estimate of Success of Their Teachers and the Relationship of this Teaching Success with the Teachers' College Record.*

ان تمام تحقیقات کے نتائج میں اس لحاظ سے ایک غیر معمولی یکسانیت ہے کہ وہ امتیازی اوصاف یا خوبیاں جو ایک کامیاب استاد کی تصویر بنانے کے لیے ضروری ہوتی ہیں، مل جل ہیں۔ آخری فہرست، یا چارٹرس (Charters) اور ویپلس (Waples) کی اوصاف والی فہرست، کو اس حیثیت سے تسلیم کیا جا سکتا ہے کہ اس سے ان خوبیوں کا پتہ چلتا ہے جو ایک استاد میں ہونی چاہئیں۔

شخصیت کو متاثر کرنے والی استاد کی اہم خوبیاں۔

اگر برنہم (Burnham) کے ان چودہ اجزا کے مقابلے میں جو شخصیت کے لیے ضروری ہوتے ہیں، چارٹرس۔ ویپلس (Charters - Waples) کی اوصافِ اساتذہ والی درجہ بند فہرست کا بغور تجزیہ کیا جائے، تو پتہ لگتا ہے کہ فہرستیں بڑی یکساں ہیں، خصوصاً اس صورت میں جب اس سلسلے میں برنہم (Burnham) کے ابواب II - III کا مطالعہ کیا جائے۔ چارٹرس۔ ویپلس کی امتیازی اوصاف والی فہرست میں شخصیت کا تقریباً ہر جز شامل کر لیا گیا ہے، حالانکہ بعض کو بڑا نیچا درجہ دیا گیا ہے۔ چارٹرس۔ ویپلس (Charters - Waples) کی امتیازی اوصاف والی فہرست میں "مذہبی رویوں" یا "فرد کے اصولوں اور عقیدوں" کا ذکر شامل نہیں کیا گیا، جب کہ برنہم (Burnham) کی فہرست میں ان پر زور دیا گیا ہے، اور یہی وہ فرق ہے جو دونوں تقسیموں میں پایا جاتا ہے۔ مذہبی رویوں، اصولوں، اور عقیدوں کا ذکر نہ کرنا بڑا قدرتی امر ہے، کیونکہ جن لوگوں کے فیصلے ان اوصاف کا تعین کرنے کے لیے معیاروں کی طرح استعمال کیے گئے ہیں، انھوں نے اپنی تعلیم کی بنا پر تربیت اساتذہ میں فلسفے کو کچھ بھی اہمیت نہیں دی، یا جیسا کہ نسبتاً جوان قائدینِ تعلیم کے معاملے میں ہوا کہ ان کی پیشہ ورانہ تربیت میں فلسفے اور متعلقہ مضامین کو ایک معلم کے پیشہ ورانہ ساز و سامان کا جائز جز نہ سمجھ کر نظر انداز کر دیا گیا، حالانکہ یہ ممکن ہے کہ زندگی اور تعلیم کے فلسفے کی غیر موجودگی ایک استاد کی کامیابی کی زیادہ سطحی جانچ پر اثر نہ ڈالے، لیکن ایسی کمی صحیح معنوں میں استاد کی وسیع ترین افادیت کو

نقشہ ۸۔ اساتذہ "ا" "ے" اور "ع" کے بارے میں ہائی اسکول کے اونچے درجوں کے طلبہ کے فیصلے۔ ان اساتذہ کو جتنی بار تحریر کیا گیا ہے اس کے مطابق زیادہ سے کم کی ترتیب میں درجہ بند کیا گیا ہے*

استاد "ا" کو سب سے زیادہ پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد "ے" کو سب سے کم پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد "ع" استاد "ا" سے مندرجہ ذیل کی بنا پر مختلف ہے	درجہ
اسکول کے کام میں مدد کرتا ہے اسباق اور تفویضات کو صاف اور مکمل طور سے بیان کرتا ہے، اور تدریس کے وقت مثالیں استعمال کرتا ہے	۱	بد مزاج، چڑچڑا، جھگڑالو، کبھی مسکراتا نہیں، نکتہ چیں، طنز کرنے والا، غصہ کرنے والا "ہتھوں سے اکھڑ جاتا ہے"...	۱	کام کے معیاروں کے معاملے میں سخت گیر ہے نمبر دینے میں زیادہ سخت ہے، ہم نے زیادہ سیکھا.........	۱
زندہ دل، خوش، اچھے مزاج کا، حس مزاح، احساس ظرافت ہے، مذاق برداشت کر سکتا ہے.................	۲	اسکول کے کام میں مدد نہیں کرتا، اسباق اور تفویضات کی وضاحت نہیں کرتا، پلان بنا کر کام نہیں کرتا.........	۲	اسباق اور تفویضات کی وضاحت کرنے میں دوسرے سے بہتر ہے، کام کو زیادہ بہتر طور سے پلان کرتا ہے.........	۲
انسان، دوستانہ، ساتھی بننے کے لائق، ہم میں سے ایک.....	۳	جانبدار، "عزیز ترین" یا منہ لگے طلبہ ہیں، اور "چند مخصوص شاگردوں کو چن لیتا ہے"...	۳	مواد تعلیم کو بہتر طور سے جانتا ہے اور اسے زیادہ بہتر طریقے سے بتا سکتا ہے.........	۳
شاگردوں میں دلچسپی لیتا ہے اور انہیں سمجھتا ہے......	۴	اعلیٰ، اکیلا، مغرور، "متکبر" ڈھنگ، جماعت سے باہر آپ کو نہیں پہچانتا.........	۴	زیادہ سخت ہے، نظم و ضبط زیادہ سخت ہے.........	۴
کام کو دلچسپ بناتا ہے کام کے				کام کو زیادہ دلچسپ بنا دیتا ہے۔	

* یہ نقشہ ان نقشوں سے اخذ کیا گیا ہے جو مندرجہ ذیل کتاب میں دیکھے جا سکتے ہیں۔

Hart, Frank W, Teacher and Teaching, pp 131-132, 250. 251, 278-279 New York: The Macmillan Company, 1934.

استاد "ا" کو سب سے زیادہ پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد "ب" کو سب سے کم پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد "ب" استاد "ا" سے مندرجہ ذیل کی بنا پر مختلف ہے	درجہ
بے خواہش پیدا کرتا ہے، جماعت		چھوڑا، غیر معقول، "سخت"		ہے............	۵
کے کام کو خوش گوار بنا دیتا ہے۔	۵	غیر متحمل، خراب طور و طریق،		دوستی کم کرتا ہے.....	۶
سخت، جماعت کو قابو میں رکھتا		بہت زیادہ سخت، زندگی		زیادہ سنجیدہ، نہ یا کاروباری،	
ہے، عزت کی جاتی ہے.....	۶	مصیبت انگیز بنا دیتا ہے....	۵	مضمون سے زیادہ نزدیک	
غیر جانبدار، کسی طرح کی جانب		نمبر اور گریڈ دینے میں انصاف		رہتا ہے، زیادہ باضمیر.....	۷
داری ظاہر نہیں کرتا، کوئی "عزیز		نہیں کرجانچوں اور امتحانوں		شاگردوں کا ادراک کم،	
ترین" نہیں ہے........	۷	میں انصاف نہیں کرتا.....	۶	شاگردوں میں دلچسپی کم.....	۸
تنگ مزاج، چڑچڑا، جھگڑالو،		شاگردوں کے احساسات کا		زیادہ طنز کرنے والا......	۹
نکتہ چیں، اور طنز کرنے والا		خیال نہیں رکھتا ہم جماعتوں		کم کشش........	۱۰
نہیں ہے..........	۸	کی موجودگی میں شاگردوں پر		بہت تنگ مزاج اور چڑچڑا۔	۱۱
"ہم نے مضمون سیکھ لیا"...	۹	چیخ پڑتا ہے، شاگرد ڈرتے		زیادہ الگ رہنے والا.....	۱۲
عمدہ شخصیت کا مالک ہے....	۱۰	ہیں، بے چینی محسوس کرتے			
متحمل، مہربانی کرنے والا،		اور جماعت میں جانے سے			
ہمدردانہ۔	۱۱	خوف کھاتے ہیں	۷		
نمبر اور گریڈ دینے میں منصف		شاگردوں میں دلچسپی نہیں			
جانچ اور امتحان لینے میں		لیتا اور انہیں سمجھتا نہیں..	۸		
منصف..........	۱۲	غیر معقول تفویضات اور			
شاگردوں سے سلوک کرتے		گھر کا کام.........	۹		
وقت منصف اور بے لاگ،		نظم و ضبط میں بہت ڈھیلا،			
اچھا نظم و ضبط رکھتا ہے۔	۱۳	جماعت پر قابو نہیں، عزت			
چاہتا ہے کہ کام درست طور سے		نہیں کرواتا.........	۱۰		
تیزی کے ساتھ کیا جائے، آپ		مضمون پر قائم نہیں رہتا،			

استاد ۱ کو سب سے زیادہ پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد ۲ کو سب سے کم پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد ۱ سے استاد ۲ منفرد خصائل کی بنا پر مختلف ہے	درجہ
سے کام کرواتا ہے......	۱۳	بہت سے غیر متعلقہ ذاتی			
جماعت کے سامنے شاگردوں		معاملات کا ذکر کرتا ہے،			
کے احساسات کا خیال رکھتا		بہت زیادہ بولتا ہے......	۱۱		
ہے، شائستہ، آسانی کا احساس		"ہمیں جو سیکھنا تھا وہ نہ			
پیدا کرتا ہے......	۱۵	سیکھ پائے"...........	۱۲		
مضمون کو جانتا ہے اور یہ		سست، بیوقوف اور غیر			
بھی کہ اسے کس طرح پیش		دلچسپ...........	۱۳		
کیا جائے........	۱۶	بہت پرانے انداز کا پڑھانے			
شاگردوں کی رایوں کا احترام		کے لیے بہت بوڑھا.......	۱۴		
کرتا ہے، جماعت میں مباحثوں		شاگردوں سے سلوک میں			
کی دعوت دیتا ہے	۱۷	"منصف اور بے لاگ" نہیں۔	۱۵		
اعلیٰ، علاحدہ، "اونچی ٹوپی"		مضمون کو جانتا ہے لیکن			
والا نہیں ہے، یہ ظاہر نہیں		پیش نہیں کر سکتا........	۱۶		
کرتا کہ ہر چیز جانتا ہے...	۱۸	معیاروں پر قائم نہیں رہتا،			
تفویضات معقول....	۱۹	اپنے کام میں لاپرواہ اور			
معقول ہے، زیادہ "سخت"		پھوہڑ ہے..........	۱۷		
یا سخت گیر نہیں........	۲۰ ۵	بہت سخت گیر، بہت سخت،			
طلبہ کے ذاتی مسائل میں		پچھڑے کام کو پورا کرنے کا			
جن میں اسکول کے کام کے		کوئی موقع نہیں دیتا.....	۱۸		
علاوہ بھی ہیں، ان کا مددگار	۲۰ ۵	مضمون نہیں جانتا......	۱۹		
پرکشش، موزوں، صاف اور		شاگردوں کے فیصلوں یا رایوں			
باذوق انداز کے لباس		کا احترام نہیں کرتا........	۲۰		

استاد "۱" کو سب سے زیادہ پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد "۲" کو سب سے کم پسند کرنے کے اسباب	درجہ	استاد "۳" استاد "۱" سے مندرجہ ذیل کی بنا پر مختلف ہے	درجہ
پہنتا ہے..........	۲۲	بہت زیادہ متلون، غیر مستقل			
جواں	۲۳	مزاج اور ناقابل اعتماد ہے...	۲۱		
کام کو اچھی طرح پلان کرتا ہے،		سست، تدریس میں دلچسپی			
جانتا ہے کہ جماعت کو کیا کرنا ہے.	۲۴	نہیں..............	۲۲		
تدریس میں جوش و خروش سے		دوست نہیں، ساتھی بنانے			
دلچسپی لیتا ہے.........	۲۵	کے لائق نہیں.........	۲۳		
طلبہ کو اچھا موقع دیتا ہے کہ وہ		کسی لڑکے یا لڑکی کے لیے			
اپنا پچھڑا ہوا کام پورا کرلیں	۲۶	جانبداری ظاہر کرتا ہے....	۲۴		
گھر کا کام اور تفویضات معقول	۲۷	بے کشش کپڑے پہنتا ہے یا			
لیاقت میں انفرادی اختلافات		اس معاملے میں بدذوقی کا			
کا اعتراف کرتا ہے.......	۲۸	ثبوت دیتا ہے.......	۲۵		
صاف گو، "کندھے سے سیدھا		کمزور شخصیت......	۲۶		
"پکا نشانے باز"	۲۹ ۵	غیر مخلص	۲۷		
پرکشش شخصیت، اچھی وضع		ذاتی طور سے بے کشش...	۲۸		
قطع..............	۲۹ ۵	شاگردوں میں انفرادی			
		اختلافات کا اعتراف نہیں			
		کرتا..........	۲۹		
		آواز خوش گوار نہیں....	۳۰		

بڑی حد تک محدود کر دیتی ہے۔ یہ نتیجہ نکالنا جائز ہوگا کہ ماضی میں جو شخصیت پر زور دیا جاتا تھا وہ غلط نہ تھا۔ اس میں شک نہیں کہ پر احتیاط تحقیق سے حاصل ہونے والے ثبوت کامیاب تدریس کے واسطے اسے مرکزی حیثیت دیتے ہیں۔

کامیاب استاد کی خوبیاں پیدا کرنے کی صلاحیت

ایک نمایاں ہائی اسکول کے پرنسپل کا خط ان کے ایک رفیق کو موصول ہوا جس میں اس دلچسپ مشاہدے کا ذکر تھا، "ہائی اسکول کے کام میں مصروف رہنے کے بعد ہر سال میرا یہ یقین بڑھ جاتا ہے کہ اساتذہ پیدا ہوتے ہیں، بنائے نہیں جاتے"۔ یہ بیان اس سابقہ سوال سے، "کیا استاد کی شخصیت کی نشوونما کی جا سکتی ہے؟" بڑا قریبی تعلق رکھتا ہے۔ کچھ شرائط کے ساتھ اس کا جواب ہے "جی ہاں"

ذہانت جس درجے تک ماحول سے قطع نظر ورثے میں ملتی ہے وہ درجہ اس وصف کو حاصل کرنے کی صلاحیت پر خود ہی پابندی لگا دے گا۔ نیا پن، مطابقت پذیری، دوراندیشی، قوتِ تخیل، بصیرت، وضع قطع، آواز، تندرستی اور علم و فضل وہ خوبیاں ہیں جن کا ایک دوسرے سے تعلق ہوتا ہے، اور فرض کر لیا گیا ہے کہ یہ جزوی طور پر فطری خوبیوں سے تعلق رکھتی ہیں؛ بہرکیف، یہ ساری چیزیں ہی اس لائق ہوتی ہیں کہ ان کی کم یا زیادہ نشوونما کی جا سکے۔ چارٹرس۔ ویپلس (Charters - Waples) کی فہرستِ اوصاف کا بغور مطالعہ کیا جائے تو ان فطری خوبیوں کے بارے میں اشارہ ملتا ہے جو کامیابِ تدریس کی بنیاد کے طور پر لازمی ہوتی ہیں۔ پر احتیاط تحقیقوں سے مسلسل وہ حد ظاہر ہو رہی ہے جہاں تک ورثے میں ملنے والی ان صلاحیتوں کی نشوونما تربیت کے ذریعے کی جا سکتی ہے۔ فہرست میں دیے جانے والے بہت سے اوصاف میں کھلے طور پر یہ گنجائش پائی جاتی ہے کہ ان کی تربیت بڑی حد تک کی جا سکتی ہے۔ بہت سی معمولی تربیت عادت کے زمرے میں آتی ہیں، جیسے صفائی، ایمانداری، ضبطِ نفس، تیزی، احتیاط، قابلِ اعتماد ہونا، مہربانی، وغیرہ۔ اکثر اوقات اساتذہ کی ناکامیوں کا سبب غلط قسم کی خصوصیاتِ عادت ہوتی ہیں نہ کہ ایسی خوبیاں جن کی نشوونما نہ کی جا سکتی ہو یا بہت کم کی جا سکتی ہو۔ جو تحقیق مصنف کے زیرِ ہدایت کی گئی اس سے پتہ لگا کہ علم و فضل کامیابِ تدریس کا سب سے زیادہ اہم معیار ہے۔ اس وصف کا تعلق عام ذہانت سے ہے۔ خاص حدود کو نظر میں رکھ کر یہ کہا جا سکتا ہے کہ

یہ انفرادی کوشش کا نتیجہ ہوتا ہے، اور اسی لیے اسے ایک خاص درجے تک بہتر بنایا جا سکتا ہے۔

اساتذہ کی تندرستی۔

"میں اسٹوبر ہوں" یہ استاد کی تندرستی پر ایک اہم مضمون کا وہ عنوان ہے جو توجہ کی فوراً گرفت کر لیتا ہے[16]۔ گو یہ بہت سال پہلے لکھا گیا تھا، لیکن آج بھی اتنا ہی برمحل ہے جتنا اس وقت جب لکھا گیا تھا۔ اسٹوبر ایک پرامنگ طالب علم تھا جو اپنے روشن کارناموں کی بنا پر نارمل کالج اور یونیورسٹی دونوں جگہوں کی جماعتوں میں قائد بن گیا تھا۔ وہ کالج میں شدید محنت کرنے والا مشہور تھا۔ اس کو اس کو اپنے آپ پر غرور تھا کہ اس نے جسم کو ارادے کا معمولی غلام بنا دیا تھا۔ سخت محنت اور ذاتی قربانیوں کے بل بوتے پر اس نے پی، ایچ، ڈی کی ڈگری اور ایک چھوٹے کالج میں پروفیسری حاصل کر لی۔ بعد میں اسے ایک بڑی ریاست کی ایسی یونیورسٹی میں پروفیسر کا عہدہ پیش کیا گیا جس کی اسے مدت سے ہوس تھی۔ لیکن وہ اسے قبول کرنے کے لائق نہ رہا تھا، کیونکہ زمانہ طالب علمی اور استادی کے دوران جسم پر جبر کرنے کی وجہ سے اسے گٹھیا کے شدید حملے کی بنا پر اسپتال میں داخل ہونے پر مجبور ہونا پڑا۔ دس سال بعد ایک ہم جماعت جب اس سے کالج والے پرانے شہر میں ملنے گیا تو دیکھا کہ وہ جسمانی طور سے تباہ اور بدشکل ہو چکا تھا، وہ "جوڑ سوجنے والی گٹھیا" میں مبتلا تھا اور اپنے آپ کھانا بھی نہیں کھا سکتا تھا۔ اس نے اپنے دوست سے یہ الفاظ کہے "تم استادوں کے استاد ہو۔ اگر تمھارے ذریعے میری زندگی سے دوسروں کو ایک سبق مل سکے تو یہ عذاب جان زندگی بالکل ہی رائیگاں نہ ہوگی۔ یونانی درست راہ پر تھے" اس نے سوچتے ہوئے کہا، انھوں نے اپنے جسموں کی نشوونما اور ان کو نمونہ بنانے پر زور دیا اور جسمانی تربیت کو

---

[16] Brooks, J D "I Am Stober" in Journal of Education vol 110, pp 351-352 (October, 1929)

اپنے نوجوانوں کی تعلیم کا لازمی جزبنایا، یہ بنیادی طور پر اتنی ہی درست بات تھی جتنے وہ سارے کام جو انھوں نے کیے" تندرستی کے بارے میں اکتوبر کا صحیح ادراک نہ رکھنا، بہت سے استادوں کے رویے کی مثال کے طور پر پیش کیا جا سکتا ہے۔

تندرستی استاد والا یہ جز اس لایق ہے کہ اس پر خاص توجہ دی جائے استاد کی تندرستی کا اتنے بہت سے دوسرے اوصاف پر اثر پڑتا ہے کہ اس پر خاص توجہ دینا ضروری ہو گیا ہے۔ مزید برآں، اساتذہ معمولی اصولِ صحت کو نظر انداز کرنے میں اتنے زیادہ بدنام ہو چکے ہیں کہ کارٹون بنانے والے استاد کی تصویر مدت سے اس انداز کی بناتے ہیں جیسے ایک دبلا پتلا شدید فساد اعصاب کا پرانا مریض۔

اگر محض اقتصادی نقصان کے جزپر ہی غور کیا جائے۔ تو استاد کی تندرستی بہت بڑی مد نظر آئے گی۔ ۵۰۰۰۰ کی آبادی والے ایک شہر نے بیمار استادوں کی جگہ نئے استاد رکھنے کے لیے ایک برس ۶۰۰۰ ڈالر خرچ کیے ایک اور شہر جس کی آبادی ۹۰۰۰۰ ہے، استادوں کی بیماری کی بنا پر نئے استاد رکھنے میں ۲۷۵۰۰ ڈالر صرف کیے۔ اس میں شک نہیں کہ خرچے کا تخمینہ صرف اقتصادی نقصان کی شکل میں ہی نہیں کیا جاتا۔ بیمار استاد جو اپنے کاموں میں مصروف رہنے کے لیے جد وجہد کرتے رہتے ہیں، ان کی تدریس کے غیر موثر ہونے کی وجہ سے اور مانی ہوئی اس حقیقت کی بنا پر، کہ بیشتر قایم مقام اساتذہ اس سے زیادہ نہیں کرتے کہ جب باقاعدہ استاد بیماری کے دو چار دنوں میں غیر حاضر ہو تو جماعت کی تنظیم کو قایم رکھیں، طلبہ کو ملنے والے تعلیمی موقعوں کا بڑا حرج ہوتا ہے۔

بیمہ کمپنیوں کا خیال ہے کہ اساتذہ اس لیے خطرات مول لینے کو تیار رہتے ہیں کیونکہ ان کی شرح اموات اونچی نہیں ہے۔ دوسری طرف یہ بات ہے کہ اساتذہ کچھ مخصوص قسم کی ایسی بیماریوں اور خرابی صحت کا شکار رہتے ہیں کہ اگر اصول صحت پر ٹھیک طرح سے دھیان دیا جائے تو انھیں بڑی حد تک کم کیا

جا سکتا ہے۔ تحقیقات سے ظاہر ہوتا ہے کہ اعصابی امراض اساتذہ کو اکثر لاحق ہوتے ہیں۔ نزلہ، گلا آنا، اور سر درد کی شکایتیں، معدے اور ہاضمے کی مختلف قسم کی خرابیاں، اساتذہ کی بیماریوں کی عام قسمیں ہیں۔ بعض ایسی بیماریوں کا تعلق، جن کی بنا پر ہاضمہ خراب ہو جاتا ہے، براہ راست طور پر ان اعصابی دشواریوں سے ہے جو اساتذہ کو پیش آتی ہیں۔

استاد کی بیماری کے بہت سے سبب بتائے جاتے ہیں۔ موزوں کسرت کی طرف سے غفلت اس کا کوئی چھوٹا سبب نہیں ہوتی۔ استاد کی بیماری پر ایک حالیہ تحقیق سے ظاہر ہوا کہ اس سے متاثر ہونے والے ۶۲ فی صدی لوگ روزانہ کوئی کسرت نہیں کرتے۔ غیر موزوں غذا اور بے قاعدہ طور سے تیزی کے ساتھ کھانا درست ہاضمے پر اثر ڈالتے ہیں۔ استاد کی تندرستی کو مسلسل خراب رکھنے کا ایک اور بڑا سبب خطرات کا وہ سامنا ہے جو اسے کمرہ جماعت میں پیش آتا ہے۔ بھرے پرے کمرہ جماعت میں ہر دن کئی گھنٹے طلبہ سے نزدیکی تعلق کی بنا پر وہ ہر قسم کی جراثیمی چھوت سے دوچار رہتا ہے۔ انتہائی محتاط استاد کی وہ احتیاطی تدابیر بھی کم گرم، زیادہ گرم، کم ہوادار اور کم روشنی والے کمرہ جماعت، دھول لگی کتابوں اور ان کمروں میں رات کے وقت بہت زیادہ کام کرنے سے مسلسل ناکام ہوتی رہتی ہیں جن کے حالاتِ طبعی خراب ہوتے ہیں۔ ایک چھوٹی برادری میں واقع ہائی اسکول کے ایک پرنسپل کو، ہر ہفتے لائبریری کی کتابوں کا کام کرنے کے بعد، معلوم ہوا کہ وہ کھال کی ایک نہایت خطرناک بیماری میں مبتلا ہو چکے ہیں۔ اسپیٹی گو۔ چھوٹی برادریوں میں کام کرنے والے اساتذہ کو ایک بڑی شکایت یہ ہوتی ہے کہ انھیں رہائش کے لیے موزوں جگہیں نہیں مل پاتیں جن میں اس قسم کی مناسب تنہائی، گرمی اور روشنی میسر آسکے جو خوشی اور آرام کے ساتھ کام کرنے کے لیے ضروری ہوتی ہے۔ اس مشکل پر قابو پانے کے لیے، بہت سی چھوٹی دیہی برادریاں اقامت گاہ اساتذہ کا انتظام کر رہی ہیں تاکہ اساتذہ کو رہائش مل سکے اور وہ اسکول کے نزدیک رہ سکیں۔

اساتذہ کی تندرستی کی بہت سی خرابیوں پر قابو پایا جاسکتا یا انھیں بڑی حد تک کم کیا جا سکتا ہے۔ تندرستی سے تعلق رکھنے والی مناسب عادتوں پر موزوں طور سے توجہ دینا بڑی حد تک خود استاد کے اختیار میں ہے۔ کمرہ جماعت کا معائنہ کرتے وقت بعض اوقات لوگوں کو تعجب ہوتا ہے کہ اساتذہ اپنی اور اپنے طلبہ کی تندرستی کے معاملے میں اتنے لاپرواہ کیسے ہو جاتے ہیں۔ انتہائی گرم، کم ہوادار اور کم روشن کمرے اکثر استاد کی غلطی کی بنا پر ہوتے ہیں۔ طلبہ کے طبی معائنے ہونے چاہئیں، اور بیشتر ترقی پسند اسکولوں میں ہوتے بھی ہیں۔ استاد کو بہرکیف، اپنی تندرستی کی جانچ معیادی طبی معائنے کے ذریعے خود ہی کروانی چاہیے۔ "احتیاط پر خرچ کی جانے والی ایک پینی علاج پر خرچ کیے جانے والے ایک پاؤنڈ کے برابر ہوتی ہے"۔ کافی کسرت، تازہ ہوا، صحت بخش غذا، کافی نیند، تفکرات سے دور رہنے کے لیے بنائی ہوئی عادت، اور ہفتے کے آخر میں برادری سے وقتاً فوقتاً دور چلے جانا، یہ ساری باتیں استاد کو تندرستی بنائے رکھنے میں مدد دیں گی۔

خراب تندرستی کی حالت میں کوئی بھی اپنے پورے اثر کو بروے کار نہیں لاسکتا۔ ایک صحت مند اور سخت جسمانی ساخت ایک متحرک اور مفید کار شخصیت کے لیے بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ کس بل اور قوتِ حیات خوش امیدی، جوش و خروش، توازن، مستعدی، لاتے ہیں اور وہ جوہر روحانی پیدا کر دیتے ہیں جو اچھی تدریس کے لیے نہایت ضروری ہوتا ہے۔

علمی تیاری

ایک وسیع انداز کی عام تعلیم ثانوی اسکول کے استاد کے لیے بنیادی حیثیت رکھتی ہے۔ اس مقام پر جب نوجوان کسی اور دور کے مقابلے میں، اس دور میں تعلیمی زینے پر زیادہ تیزی سے چڑھ رہا ہوتا ہے، اسے ایسے مردوں اور عورتوں سے تعلق پیدا کرا کے تحریکِ ذہنی دلانی چاہیے جن کی نظر میں وسعت ہو اور جو انسانی علم کے بہت سے علاقوں سے واقف ہوں۔ گزرے ہوئے زمانوں کی تہذیب کی ترجمانی اور اپیل استاد کے ذریعے ہونی چاہیے۔ دوسرے لوگ کس طرح رہتے

ہیتے، کس طرح سوچتے، اور کس طرح کام کرتے تھے۔ اگر ان باتوں کو جاننے کا اشتیاق بالغوں کے مستقبل کا اثاثہ بننے والا ہے، تو اس کی ابتدا طالب علم کو بننے والے ان برسوں میں ہو جانی چاہیے۔ جس استاد نے ماضی کی فکری زندگی کو قدر کے ساتھ سراہا اور گہرا مطالعہ کیا ہے، اور ان تجربوں کو حال سے وابستہ کیا ہے، وہ شعوری یا غیر شعوری طور پر بڑے بڑے وہ مناظر دکھائے گا جن کی مدد سے طالب علم تیار ہوگا کہ اپنی چھوٹی سی دنیا سے باہر نئی باتوں کی کھوج کرے۔

اس سے بھی زیادہ اہم بات یہ ہے کہ استاد کو حال کے بارے میں پوری طور سے باخبر ہونا چاہیے۔ جیسا شروع کے ابواب میں اشارہ کیا گیا ہے، ہم تاریخ کے ایک عجیب دور میں رہ رہے ہیں۔ ہمارے گرد زندگی کے ہر پہلو میں اتنی تیزی سے تغیر آ رہا ہے کہ ماضی کی بہت سی باتیں آج ہمارے لیے بڑی معمولی حیثیت رکھتی ہیں، اور کل کے لیے اور بھی کم۔ استاد کی بنیادی ذمہ داری یہ ہے کہ اس عصری تغیر سے واقف ہو، اور اس تغیر کی اہمیت، یا کم از کم، اس کی بڑی بڑی باتوں کو سمجھے۔ استاد کے واسطے یہ ایک بڑی فرمایش ہے، لیکن اس کے بغیر استاد طالب علم کا ایک بے اثر رہنما رہے گا۔ اس عام اور وسیع انداز کی تربیت میں زندگی کی وحدت اور اس کی پیچیدگی پر زور دینا چاہیے، اور اس پر زور دینا چاہیے کہ زندگی کے اس مکمل پن کا احساس کرانے میں مختلف مضامین کیا مدد کر سکتے ہیں معاشیات کا خود کوئی وجود نہیں ہے؛ اگر سب سے علاحدہ کر کے دیکھا جائے تو ادب نامکمل رہے گا؛ تاریخ اور سائنس محض اپنے طور پر عام زندگی کی مناسب تصویر پیش نہیں کر سکتے۔ زندگی کو سمجھانے اور اس کا پورے طور سے احساس کرانے میں ہر ایک کو اپنا حصہ ادا کرنا چاہیے۔ تاریخ، سیاسیات، عمرانیات، ادب، معاشیات، علومِ سائنس اور فنونِ لطیفہ کا ملا جلا پس منظر نہایت مفید ہوگا۔

ایک وسیع تربیت کے علاوہ، استاد کو علم کے ایک یا دو علاقوں پر خاص قدرت ہونی چاہیے؛ یہ قدرت ان بڑے علاقوں پر ہونی چاہیے جو عام طور پر ہائی اسکول کے نصاب کا جز ہوتے ہیں۔ یہ قدرے بدقسمتی کی بات ہے کہ انسانی علم کو حصوں میں بانٹنے اور اس طرح ترقی دینے کی اجازت دی گئی جس طرح وہ

ثانوی اسکول میں ملتے ہیں۔ جس دور کو ایک وسیع اور عام انداز کی تربیت کا دور ہونا چاہیے تھا، اسے عملی طور پر، بے جا قسم کی خصوصی تربیت کا دور بنا دیا گیا۔ اونچی تعلیم کے اداروں نے خصوصی تعلیم پر زور دے کر، اور یہ مانگ کر کے کہ کچھ خصوصی تربیت ہائی اسکول میں ضرور ہونی چاہیے، تنگ نظری کے اس عمل کی مدد اور اعانت کی۔ ہائی اسکول کی سطح پر علم کو حصوں میں بانٹنے والے رواج کی کچھ اصلاح آہستہ آہستہ ہو رہی ہے، لیکن، بلا شبہ کچھ وقت تک ہائی اسکول کے استاد کے لیے یہ لازمی شرط باقی رہے گی کہ وہ بعض بڑے علاقہ مضامین میں خصوصی طور سے تیاری کرے۔

غیر نصابی سرگرمیوں کے واسطے تیاری۔

اسکولوں کا اصرار برابر ان اساتذہ کے لیے بڑھ رہا ہے جو روایتی مضامین پڑھانے کے علاوہ کچھ اور بھی کر سکیں۔ وہ تعلیمی سرگرمی، جیسے غلطی سے غیر نصابی کہا جانے لگا ہے، کی دوسری قسموں کے لیے بھی طالب علم کی قیادت چاہتے ہیں۔ تفریحی سرگرمیوں کی میں رہنمائی کرنا، ناٹک اور جماعت کے ڈراموں کی تعلیم دینا، نشاط و طرب کے کلب اور آرکیسٹرا چلانا، لڑکوں اور لڑکیوں کی اسکاوٹنگ کی قیادت کرنا، مطالعۂ قدرت کے کلب، پیدل سیر و تفریح کے کلب، فوٹو گرافی کلب، کتب بینی کے کلب، سائنس کے کلب، وغیرہ چلانے کی لیاقت ایک اہم ضرورت بن گئی ہے اور استاد کے روزگار کے سلسلے میں اکثر فیصلہ کن عنصر ثابت ہوتی ہے۔ ان سرگرمیوں کو رفتہ رفتہ اسکول کے باقاعدہ نصاب سے مربوط کیا جا رہا ہے۔ بہت سے اسکولوں میں سرگرمیوں کے گھنٹے باقاعدہ نظام الاوقات میں شامل ہیں۔ غیر نصابی سرگرمیوں پر وسیع ذخیرہ کتب تیزی سے بڑھ رہا ہے۔ اس لیے بہتر ہوگا کہ وہ لوگ جو مستقبل میں استاد بننے کی توقع کر رہے ہیں۔ زیادہ رسمی قسم کے علمی مضامین کی تیاری کے ساتھ ساتھ اسکول کی اس قسم کی سرگرمی کے لیے بھی تیار رہیں۔

پیشہ ورانہ تیاری

بیشتر ریاستیں، اس سے پہلے کہ استاد کو ثانوی اسکول میں پڑھانے کا اجازت نامہ دیں، یہ چاہتی ہیں کہ استاد تعلیم کے پیشہ ورانہ کورسوں میں گھنٹوں کی ایک مخصوص تعداد پوری کر چکا ہو۔ تعلیمی نفسیات جس کی بنیاد عام نفسیات کے کورس پر ہوتی ہے، ثانوی تعلیم کے اصول، طریقہ ہائے تدریس، اور زیر نگرانی تدریس ان میں سے چند کورس ہیں جن کے لیے عام طور پر پندرہ سے لے کر بیس تک میقاتی گھنٹے درکار ہوتے ہیں۔ اس استاد کے لیے، جو تدریس کو کسی اور چیز کے حاصل کرنے کے دوران ایک عارضی چیز کے بجائے مستقل پیشہ بنانا چاہتا ہے، بہتر ہوگا کہ اس معمولی تیاری کے علاوہ جو کورسوں کے ذریعے ہوتی ہے زیادہ مکمل تیاری کے بارے میں غور کرے۔ اپنے وجود کے کائناتی پہلوؤں سے انسانی کی ذہنی اور جذباتی مطابقت ان فوری اور عملی مطابقتوں سے کہیں زیادہ بنیادی حیثیت کی ہوتی ہے، جو وہ اقتصادی و سماجی ماحول سے کرتا ہے۔ عنفوانِ شباب کا ان بڑے مسائل سے بڑا قوی تعلق ہوتا ہے، اور جہاں ایسا نہ ہو تو وہاں ان مسائل سے تعلق پیدا کرانا چاہیے کیونکہ اس کی بنا پر صحیح اطمینان اور زندگی میں توازن پیدا ہوتا ہے۔ تاریخِ تعلیم کا ایک اچھا کورس ہونا چاہیے جس کا فلسفے سے قریبی تعلق ہو۔ ہمارا تعلیمی عمل بہت سی قوتوں کا نتیجہ ہے۔ اگر استاد چاہتا ہے کہ زمانہ حال کو بہتر طور سے سمجھے تو اسے ان قوتوں کو سمجھنا چاہیے۔

اس باب میں پہلے فلسفیانہ شعور کی اس کمی کی طرف توجہ مبذول کرائی گئی تھی جس کمی کے ساتھ عام استاد اپنا کام کرتا ہے۔ یہاں فلسفۂ تعلیم کے ایک اچھے کورس کی ضرورت پر دوبارہ زور دیا جا سکتا ہے۔ جو شعبۂ فلسفہ کے عام فلسفے کے دو ایک کورسوں کی بنیاد پر تیار کیا جائے۔ اس بات پر بہت زیادہ زور نہیں دیا جا سکتا کہ ثانوی تعلیم کا طریقِ عمل اس قسم کی تعلیمی ہدایت کی مانگ کرتا جو وہی استاد دے سکتا ہے جو زندگی کے گہرے معنی اور ان اقدار سے تعلق رکھنے والے مقصدِ تعلیم پر ذہانت آمیز طور سے بولنے کو تیار ہو جن قدروں کو لوگ دائمی قدر و قیمت کا سمجھتے ہوں۔

بہت سے تربیتی اسکول اپنے پیشہ ورانہ نصابوں میں علم توالد و تناسل اور عنفوانِ شباب کی نفسیات کے کورس رکھتے ہیں۔ ان میں سماجی نفسیات کے ایک اور کورس کا اضافہ کیا جا سکتا ہے۔ تعلیمی جانچوں اور پیمائشوں کا ایک کورس ایک لائق استاد کے لیے تقریباً ضروری ہے۔ چونکہ استاد سے اب یہ توقع بھی رکھی جاتی ہے کہ وہ عوام کے سامنے خوب بولے، اس لیے عوامی تقریر کے ایک خاص کورس، سے عوامی تعلقات میں بڑی مدد ملے گی، یہ کورس اس طرح ترتیب دیا جائے کہ خطبے پر اثر اور صاف ستھرے ہوں، اور تقریر کرنے کے کچھ اصول بھی اس میں شامل ہوں۔

اس میں شک نہیں کہ ان صفحات کو پڑھ کر قاری یہ احتجاج کرے گا کہ اس سے کہیں زیادہ کی مانگ کی جا رہی ہے جتنا کرنا ممکن ہے۔ یہ تیاری کالج یا یونیورسٹی کی چار سالہ حاضری میں پوری نہیں کی جا سکتی۔ ہائی اسکول کے بعد کم از کم پانچ سال کی تعلیم کا میلان اب واضح طور سے نظر آنے لگا ہے۔ کیلیفورنیا اور واشنگٹن جیسی چند ریاستیں اس معیار کو اپنا رہی ہیں۔ اب وہ وقت آجانا چاہیے کہ قانون طب اور مذہبی رکن کے پیشوں کی طرح کی تیاری تعلیم کے لیے بھی قبول کر لی جائے۔ اگر امکانی طور پر بہترین تیاری مقصود ہے تو کمرہ جماعت کے رسمی کام میں، وسیع مطالعے اور تجرباتی زندگی کے ذریعے حاصل ہونا والا مختلف النوع تجربے، کا اضافہ ہونا چاہیے۔

۳۔ اسکولی تعلقات کس طرح پیدا کیے جائیں؟

اسکول و طالب علم کے تعلقات

نصیحت اور مثال وہ دو الفاظ ہیں جنھیں استاد کو ہمیشہ یاد رکھنا چاہیے۔ مثال ساز و سامان کی کسی بھی اور مد کے مقابلے میں، جو استاد کے پاس ہوتی ہیں، کہیں زیادہ قوی ہوتی ہے ـــــ یقیناً کسی بھی اس بات سے زیادہ اہم جو استاد کہہ سکتا ہو، اظہارِ انانیت کے بنا وقار، توازن اور خود اعتمادی کمرہ

جماعت کے اندر و باہر دونوں جگہ، شخصیت کے اہم اوصاف ہوتے ہیں۔ سرد مہری اور ذاتی اہمیت کے بے جا انداز کے بغیر وقار اور توازن قایم رکھنا وہ ممتاز خوبیاں ہیں جو آسانی سے حاصل نہیں کی جا سکتیں۔ وقار اور سرد مہری کے درمیان بڑا معمولی فاصلہ ہوتا ہے، پھر بھی بہت سے استاد بظاہر آسانی کے ساتھ، اپنے گرد ایسا ماحول بنائے رکھتے ہیں "کہ بس اس حد تک، اس سے زیادہ نہیں۔" جو استاد مشتعل نہ ہو، مشکل صورتوں میں سکون کے ساتھ اور مدبرانہ طور سے کام کرے، صاف اور مناسب کپڑے پہنے، جانبداری نہ برتے، صاف ستھری عادتوں والا ہو، وہ طلبہ میں ردعمل کے یہی طریقے قایم کرے گا، اور ساتھ ساتھ ان سے اپنی اور اپنے مقام کی عزت بھی کروائے گا۔

استاد کا رویہ ہمیشہ دوستانہ اشتراک اور ہمدردانہ ادراک کا ہونا چاہیے۔ اگر کوئی تکلف اٹھا کر طالب علم کی مدد کرنے کو تیار رہے تو ایسے فعل کو شاید ہی کبھی یہ کہہ کر برا کہا جاتا ہو کہ یہ تو طالب علم کا حق ہے۔ جو استاد طالب علم میں واقعی دلچسپی کا اظہار کرتا ہے اسے اس کا بدلہ طالب علم کی وفاداری اور توقیر کی شکل میں مل جاتا ہے۔ جب استاد پر ایسا اعتماد کیا جانے لگتا ہے، تو طالب علم کی صحیح مدد کا موقع ملتا ہے۔ عنفوانِ شباب یا تو سب کچھ دے دیتا ہے یا کچھ نہیں دیتا۔ اس کی وفاداری نیم دلی کے ساتھ نہیں ہو سکتی۔ جس استاد کو واقعی دلچسپی ہو وہ طالب علم کی فکر کے سانچوں کو جماعت کے اندر اور باہر دونوں جگہ موڑ سکتا ہے۔ ان پر آسانی سے اعتماد کر لیا جاتا ہے جن کی نیک نیتی تسلیم کر لی گئی ہو۔ جو اس قابلِ رشک تعلق کا لطف اٹھا چکے ہیں وہ جانتے ہیں کہ ان کا اثر کتنا ہے ذہین وہ والدین بھی جانتے ہیں جو چیزوں کو دیکھتے ہیں۔ اساتذہ کو چاہیے اس طرح کیے جانے والے اس خالص اعتماد کا احترام کرنا سیکھیں۔

بہت سے اساتذہ نے بہت تیزی کے ساتھ طالب علم کا اعتماد حاصل کرنے کا یہ راستہ نکالا ہے کہ غیر نصابی سرگرمیوں میں دلی شوق پیدا کرایا جائے اور مدد کی جائے۔ ہر استاد کو یہ کام ان بڑے موقعوں اور ذمہ داریوں میں شمار کرنا چاہیے جو وہ اسکول میں اپنے سر لیتا ہے۔ کوتاہ نظر اور غیر پیشہ ورانہ ذہن رکھنے والے اساتذہ اکثر یہ رویہ اختیار کر لیتے ہیں کہ وہ اجرت پر پڑھاتے ہیں۔ ابھی کچھ عرصہ

پہلے ایک ناظر معنف کو وہ اسباب بتا رہے تھے جن کی بنا پر ایک ہونہار نوجوان اپنے اسکول میں بحیثیت استاد ناکام ہو گیا تھا. انھوں نے طلبہ سے کہی جانے والی ایک بات مثال کے طور پر یاد کر کے بتائی، جس سے ایک افسوس ناک رویہ ظاہر ہوتا تھا. دوسروں کی موجودگی میں ایک طالب علم نے کچھ ایسے واقعات کے بارے میں استاد سے پوچھا جن کا اس کے کام سے کوئی قریبی تعلق نہ تھا. لیکن جن کے بارے میں ایک مستعد استاد کو ضرور معلوم ہوتا. جواب جو بڑی لاپروائی کے ساتھ دیا گیا، یہ تھا: "مجھے نہیں معلوم مجھے تو یہاں صرف اجرت پر پڑھانے کے لیے بلایا گیا ہے." ناظروں کو اکثر شکایت ہوتی ہے کہ بعض اساتذہ کو دیکھ کر یہ لگتا ہے کہ دن میں کمرۂ جماعت کا رسمی کام مکمل کرنے کے بعد وہ یہ محسوس کرتے ہیں کہ ان کی ذمہ داریاں پوری ہو گئیں. کامیاب اساتذہ جانتے ہیں کہ ان کی اسکولی ذمہ داریاں اتنی آسانی سے پوری نہیں ہوتیں. یہ فیصلہ کرنا برابر مشکل ہوتا جا رہا ہے کہ اسکول کا کام کب ختم ہوتا ہے. غیر نصابی سرگرمیوں، طالب علم کو مشورہ دینے وغیرہ کے نئے خیالات نے اسکول کا کام کمرۂ جماعت سے بہت آگے بڑھا دیا ہے.

عملے کے مابین تعلقات

استاد کا امتحان اکثر اوقات کمرۂ جماعت میں نہیں، بلکہ عملے کے بقیہ لوگوں سے تعلقات کی بنا پر ہوتا ہے. اگر اسکول کو کامیاب بنانا ہے تو ضروری ہوگا کہ ہر استاد ہر دوسرے استاد سے اور انتظامیہ کی قیادت سے، مل جل کر یہ کوشش کرے. اسکول کے کاموں کا ایک دوسرے سے بڑا قریبی تعلق ہوتا ہے. ضروری ہے کہ نصاب کام کے سارے حصوں کے درمیان پر احتیاط ربط کی نمایندگی کرے. اگر اس وحدت کو قایم کرنا ہو تو استاد کو لازمی طور پر مل جل کر کام کرنا چاہیے. بعض اساتذہ یہ سمجھنے لگتے ہیں کہ ان کا کام سب سے زیادہ اہم ہے اور ان کے کام یا وقت میں دخل دیا جائے تو بدگمان ہو جاتے ہیں. بعض کی طبیعت میں بڑی انفرادیت ہوتی ہے، اور اپنے ہی شعبے کے دوسرے

افراد یا کمیٹیوں میں دوسرے اساتذہ، کے ساتھ مل کر کام کرنے میں دشواری محسوس کرتے ہیں۔ اساتذہ میں طلبہ کے لیے آمادگی اشتراک اور مدد کرنے کا یہی جوش خود اساتذہ کے درمیان بھی قایم رہنا چاہیے۔

پرنسپل اور ناظر کو دوست سمجھنا چاہیے۔ ان کو کچھ ذرا مختلف قسم کے کام کرنے ہوتے ہیں، لیکن سب ایک ہی مقصد کے لیے کام کرتے ہیں۔ استاد کا رویہ اسکول کے قاید کی جانب اور ایک دفعہ اپنا لینے کے بعد، اسکول کی حکمت عملی کی جانب مکمل وفاداری کا ہونا چاہیے۔ یہ حقیقت، کہ ہم سب چیزوں کو ایک ہی نظر سے نہیں دیکھتے، کسی ایسے پروگرام کی ترقی میں اشتراک کرنے سے روکنے کا سبب نہیں بننی چاہیے جو اسکول کو بہتر بنانے کے لیے تشکیل کیا گیا ہو۔ ان پالیسیوں کی تشکیل میں زیادہ سے زیادہ اساتذہ کی آواز واقعی سنی جانے لگی ہے جن کا ان پر براہ راست اثر پڑتا ہے۔ اسکول کے انتظامیہ میں جمہوریت کا بڑھتا ہوا تصور اس نمایاں خلا کو پر کر رہا ہے جس نے منتظم اور استاد کو روایتی طور پر علاحدہ کر رکھا ہے۔ وہ اسکول کی حکمت عملی کی بڑی بڑی باتیں طے کرنے کے لیے مل کر کام کرتے ہیں۔ اسکول کے کام کی اشتراکی نوعیت جتنی زیادہ تسلیم ہوتی جائے گی، اسکول میں جمہوریت اتنی ہی زیادہ نظر آنے لگی گی اور اشتراک کی حقیقی ضرورت اتنی ہی زیادہ ہو جائے گی۔

گو استادوں کے لیے پیشے کی اخلاقیات پر تفصیلی رسالے موجود ہیں، جن سے ہر استاد کو واقف ہونا چاہیے، لیکن چند ہی مدیں اس لایق ہیں کہ تحریر کی جائیں۔ ان میں سے کچھ تو اتنی بدیہی ہیں کہ اگر ان کی خلافت اتنی کثرت سے نہ کی جاتی تو ان کو تحریر کرنا غیر ضرور لگتا۔

پہلی، استاد کو انتظامیہ اور اپنے ساتھی استادوں کا پورے طور سے وفادار رہنا چاہیے، اور جہاں کہیں اس کے لیے ممکن ہو کہ ان کی مدد کرے وہاں آزادی کے ساتھ ایسا کرے، لیکن شرط یہ ہے کہ ایسا کرنے میں اسے اپنی اولیں ذمہ داری کی بے جا قربانی نہ دینی پڑے۔ ایسا رویہ اشتراک کی روح ہوتا ہے۔

دوسری، جب ضروری ہو تو اسکول کی پالیسیوں کا بچاؤ کرنا چاہیے، یا اگر ان پالیسیوں کو پورے طور سے تسلیم نہ کیا جا سکتا ہو تو اس کو چاہیے کہ کم از کم رائے زنی سے ہوشیاری کے ساتھ پرہیز کرے۔ یہ یاد رکھنا چاہیے کہ مجلس اسکول کے تئیں انتظامیہ ہی بنیادی طور پر ذمہ دار ہوتا ہے۔ اس کے بعد وہ اسکول کی حکمت عملیوں کے سلسلے میں برادری کے تئیں ذمہ دار ہوتا ہے۔ قیاس یہ ہے کہ مجلس اسکول ان حکمت عملیوں سے واقف ہوتا ہے اور انھیں منظور کر چکا ہوتا ہے۔ اگر وہ غیر دانش مندانہ ہیں، تو اطمینان رکھیے کہ حقیقت خاصی تیزی سے روشنی میں آجائے گی۔

تیسری، استاد کو اپنے سے بڑوں سے تعمیری اور ہمدردانہ انتظام کی توقع رکھنی چاہیے؛ اور بڑے کو اسے اپنے عہدے کی ذمہ داری سمجھنی چاہیے کہ ہر ممکن طور سے استاد کی مدد کرے تاکہ وہ بہتر استاد بن سکے۔

چوتھی، اساتذہ کو اپنے ساتھی استادوں کے بارے میں لغو باتیں، یا ان کے بارے میں دوسرے استادوں، طالب علموں، یا باہر والوں سے غیر منصفانہ طور کی تنقید نہیں کرنی چاہیے۔ اپنے سے پہلے والے پر تنقید کرنا خاص طور پر انصاف کے خلاف ہوتا ہے۔ مصنف کو ایک واقعہ یاد آرہا ہے جب ایک انتہائی لائق عزت استاد پر اس کے جانشین نے تنقید کی تھی۔ تنقید کی بنا پر نقاد کو اپنی جگہ سے تقریباً ہاتھ دھو لینے پڑے۔ اس کی تاثیر بخشی کو بڑا نقصان پہنچا۔

پانچویں، استاد کو بڑی مستقل مزاجی کے ساتھ اس بات سے پرہیز کرنا چاہیے کہ ایک طالب علم کے بارنے میں تحقیر کے ساتھ دوسرے سے کچھ کہے۔ طالب علم کے قصور خواہ کچھ بھی ہوں، اس بات کا امکان ہے کہ وہ استاد کی اچھی رائے کا متمنی ہو۔ مزید یہ کہ، جس طالب علم کے بارنے میں استاد لغو باتیں کرتا ہو اگر اس میں انصاف کا نمایاں احساس موجود ہے، تو اس کے دل سے استاد کی عزت ختم ہو جائے گی۔

۴۔ استاد کے سماجی مسائل کس طرح حل کیے جائیں؟

سماجی طرز عمل

استاد کی پیشہ ورانہ زندگی کا کوئی پہلو اس کی کامیابی میں اتنا اہم ثابت نہیں

ہوتا جتنا اس کا سماجی طرزِ عمل۔ جو طلبہ کسی کالج یا یونیورسٹی میں چار یا زیادہ برس گزار لیتے ہیں ان کے لیے کسی دوسری برادری میں مختلف قسم کے سماجی رواجوں سے تیزی کے ساتھ مطابقت پیدا کرنا دشوار ہوتا ہے۔ تربیتِ اساتذہ کے ادارے میں گزارے ہوئے چار سال طلبہ میں سماجی ریت رواج کے معمولی طریقوں کی بابت شخصی آزادی کا ایک بڑھا چڑھا خیال پیدا کر دیتے ہیں۔ بہترین حالات میں بھی وہ چار سال ایک نیم مصنوعی اور غیر فطری ماحول میں گزرتے ہیں۔ اس کا امکان ہوتا بھی ہے اور نہیں بھی ہوتا کہ طالب علم کو فوراً ہی ایک چھوٹی اور قدرے الگ تھلگ برادری سے جوڑ دیا جائے، جہاں برادری کا غالب گروہ اپنے سماجی فکر و عمل میں غالباً حد سے زیادہ قدامت پسند ہوتا ہے۔ اس قسم کی برادری میں ہر ایک کا فرض منصبی کسی کا فرض منصبی نہیں ہوتا، اور استاد کا طرزِ عمل نہایت شدید جانچ پڑتال کا ہدف بن جاتا ہے۔ نوجوان، بعض ان چیزوں کے بارے میں بے تاب ہو کر، جنھیں وہ غیر معقول تنزل اور عدم رواداری کا سبب سمجھتا ہو، برادری کے رسم و رواج سے غفلت برت سکتا ہے اور اس بنا پر فوراً ہی سخت پریشانی میں مبتلا ہو سکتا ہے۔ یہ دشواری صورتِ حال کو نہ سمجھ پانے، اور اس غلط مفروضے کی بنا پر پیدا ہو سکتی ہے کہ جو آزادی تربیتی اسکول میں ترتی جا سکتی تھی وہی نئی برادری میں بھی برتی جا سکتی ہے۔ وہ استاد' بلاشبہ، عقلمند ہوتا ہے جو اس سے پہلے کہ ناچنا اور تاش کھیلنا شروع کرے یہ معلوم کرلے کہ ان نسبتاً معصوم کھیلوں کے بارے میں برادری کے ذمہ دار افراد کیا سوچتے ہیں۔

اکثر اوقات اساتذہ کو کسی ایسی الگ تھلگ برادری میں بڑی شدید صورتحال کا سامنا کرنا پڑتا ہے۔ جہاں تفریح کی خاص قسمیں اساتذہ کے لیے شجرِ ممنوعہ سمجھی جاتی ہیں۔ لوگ، بھی، اکثر اوقات نہایت بے اصول لے ہوتے ہیں۔ کچھ برس پہلے ایک ادارہِ اساتذہ میں لیکچر دینے کے بعد، جہاں انھی میں سے کچھ مسایل زیر بحث آئے تھے، ایک نوجوان عورت پلیٹ فارم کے نزدیک آئی اور مصنف کو یہ صورتِ حال بتا کر سوال کیا۔ "آپ کیا کرتے ہیں" نوجوان عورت کو جن حالات سے سابقہ پڑا وہ یہ تھے۔ وہ ایک چھوٹے دیہی اسکول میں، جو ۱۰۰۰ سے کم نفوس پر مشتمل

ایک چھوٹے شہر سے چند میل دور تھا، پڑھا رہی تھی۔ دیہات والوں کی خاص سماجی تفریح، چھوٹے شہر میں جاکر ہفتے کی شام کو رقص کرنا تھا۔ اس نے بتایا کہ وہ شوہر اور بیوی جن کے ساتھ وہ رہ رہی تھی بڑی باقاعدگی سے ہر ہفتے رقص کی ان شاموں میں شریک ہوتے اور اسے گھر پر تنہا چھوڑ جاتے۔ اس نے کہا "میں جانتی تھی کہ اگر میں نے ذرا سا اشارہ بھی دیا کہ میں ان کے ساتھ جانا چاہتی ہوں تو وہ اسے بلا کی بڑی بات سمجھیں گے۔ یہ بے اصولا پن اور بے انصافی مجھے بڑی شرمناک لگتی ہے"۔ ان حالات میں کسی بھی استانی سے ہمدردی کرنی چاہیے لیکن سوال یہ ہے کہ اس سے کوئی کیا کہے؟ اس طرح کی صورت حال برابر پیدا ہوتی رہتی ہیں۔ برادری استاد سے طرز عمل کا وہ معیار اختیار کرنے کی توقع رکھتی ہے جس کو وہ خود نہیں اختیار کرتی۔ اسکول کے بہت سے مربی جو مربی طور پر تمباکو کی خوشبو سے لبریز رہتے ہیں، جب یہ دیکھتے ہیں کہ استاد تمباکو نوشی کرتا ہے تو غل مچانے لگتے ہیں، خواہ وہ ایسا کتنی ہی احتیاط کے ساتھ کرتا ہو۔

اس میں کوئی شک ہی نہیں کہ استاد سے عالمی طور پر یہ توقع رکھی جاتی ہے کہ وہ ذاتی طرز عمل کا اونچا معیار اختیار کرے۔ اگر استاد اور اسکول کے مربی کے لیے مقرر کیے جانے والے اس دہرے معیار پر اپنی جھلاہٹ کو بھول جائے اور اس معاملے کا سبب دریافت کرے، تو اسے ایک بڑے تسلی آمیز جواب کا پتہ لگے گا۔ کیا یہ درست نہیں کہ لوگ ان سے غیر معمولی معیاروں کی توقع رکھیں جن کو وہ اعلیٰ سمجھتے ہیں، اور ان لوگوں کے افعال کے بارے میں لاپرواہی برتیں جنھیں وہ کوئی اہمیت نہیں دیتے؟ پادری کے بارے میں برادری نے ہمیشہ سمجھا ہے کہ اس کا طرز عمل بڑا معیاری ہوتا ہے، کیونکہ برادری مذہب کو جتنا اونچا درجہ دیتی ہے اور اس کے عہدے کی جتنی عظمت کرتی ہے، وہ اس کی علامت ہوتا ہے۔ بیشتر والدین استاد کو ان اصولوں کی علامت سمجھتے ہیں جو وہ اپنے بچوں میں پیدا کرانا چاہتے ہیں۔ استاد ان اصولوں کے معاملے میں پادری کے بعد دوسرے نمبر کی۔ اور بہتوں کے لیے پادری کے برابر کی، علامت ہوتا ہے، جن اصولوں کے بارے میں والدین چاہتے ہیں کہ ان کے بچے اپنالیں۔ اس لیے والدین اصرار کرتے

ہیں کہ ہو سکتا ہے استاد ان معیاروں پر پورا نہ اترتا ہو جو وہ اپنے بچوں کے لیے چاہتے ہیں لیکن اسے ایسا ہی ہونا چاہیے۔ بیشتر والدین یہ جاننے کی عقل رکھتے ہیں کہ ان کے بچوں پر استاد کا کتنا اثر پڑے گا۔

سماجی لغزشوں کے مقام۔

کالج اور یونیورسٹی کے شعبہ جاتِ تقرری سے تقریباً بیس سال تک قریبی تعلق رکھنے کی بنا پر یہ کہنا مبالغہ نہ ہو گا کہ اساتذہ کی پچاس سے زیادہ فی صدی ناکامیوں کا براہ راست سبب برادری سے سماجی عدم مطابقت ہوتا ہے۔ ان سماجی دشواریوں میں سے چند، اور کسی ایک معاملے میں بہت زیادہ دشواریاں، سنگین اخلاقی خطاؤں کی بنا پر پیدا ہوتی ہیں، لیکن ان دشواریوں کا بڑا حصہ سماجی ریت رواجوں کے ان اختلافات کی وجہ سے پیدا ہوتا ہے جنکی استاد اور برادری حمایت کرتے ہیں۔ نوجوان عورتوں کی خاص دشواری، اس برادری میں جس میں وہ پڑھاتی ہیں نوجوان مرد دوستوں کا عقلمندی کے ساتھ انتخاب نہ کرنے کی بنا پر، پیدا ہوتی ہیں۔ مصنف کو اکثر اور باربار اس درست مانگ کو سننا پڑا ہے کہ وہ نوجوان عورت جس کو استانی بنانے کے بارے میں سوچا جا رہا ہے اس کے بارے میں یقین دلایا جائے کہ "یہ اس قسم کی نہیں ہے جو ہائی اسکول کے لڑکوں سے دوستی رکھے، یا ایسے نوجوان مردوں کے ساتھ گھومے پھرے برادری میں جن کو شک کی نظر سے دیکھا جاتا ہے" اپنے مقام کی عظمت کو بھول کر طلبہ کی سطح پر اتر آنے کا میلان تاکہ ان کے دل جیت لیے جائیں، کسی گٹھ جوڑ میں شامل ہو جانا، اپنی ہی جنس کی کسی ہائی اسکول کی طالبہ پر "مر مٹنا" یا ایسے ہی تعلق کے لیے کسی اور طالبہ کو اجازت دے دینا —— وہ مخصوص برائی جو استانیوں اور ان کی ہائی اسکول کی طالبات کے تعلقات میں ملتی ہے —— یہ وہ سماجی لغزشیں ہیں جو ہائی اسکول کے استاد سے سرزد ہوتی ہیں۔

حالانکہ ضروری یہ ہے کہ مسئلے کی سنجیدگی کا اعتراف کیا جائے، لیکن ہوتا یہ ہے کہ جو لوگ سماجی مشکلات کے پھندے میں پھنس جاتے ہیں ان میں سے بیشتر کو

مورد الزام ٹھہرانے کے بجائے ان سے ہمدردی کی جاتی ہے۔ نوجوان لوگ ، اکثر اوقات اکیلی عورتیں، الگ تھلگ برادریوں میں بھیجدی جاتی ہیں، جہاں انھیں ایسے سماجی تعلقات کے کم موقعے ملتے ہیں جیسے کالج میں ملتے ہیں، ذرایع آمدورفت محدود ہوتے ہیں، اور جہاں سماجی ریت رواج کی ایسی پابندیاں، جن کا اطلاق مرد استادوں پر نہیں ہوتا، انھیں اور بھی زیادہ الگ تھلگ کر دیتی ہیں کیا یہ بڑے تعجب کی بات ہے کہ شدید تنہائی کے پامال کر ڈالنے والے اثرات سے بچنے کی کوشش میں چند احتیاطوں کا خیال نہ کیا جائے؟ ابھی حال ہی میں غیر معمولی اچھے کردار، لیاقت، اور ذاتی حسن رکھنے والی دو عورتوں نے مصنف پر اعتماد کرکے یہ بتایا کہ اسکول کے اطراف کی برادری میں ان کی زندگی نا قابل برداشت ہو چکی ہے۔ استانیوں نے بتایا کہ برادری میں جو اکیلا مناسب نوجوان ملا ہے وہ ایسا ہے کہ یونیورسٹی کے دنوں میں انھوں نے اس کی طرف دیکھا بھی نہ ہوتا۔ برادری اور پیشہ اس مسئلے کا سامنا کرنے سے ہمیشہ انکار کرسکتے۔ اسی اثنا میں کامیابی تدریس کی قیمت نے آرزومند استاد سے بے رحمانہ تقاضے شروع کر دیئے ہیں۔ پہلے سے آگاہ ہو جانا پہلے سے مسلح ہو جانے کے برابر ہے۔ جب نوجوان استاد برادری کے رویوں کے بارے میں مشتبہ ہو، تو اس کے لیے ایک محفوظ حکمت عملی یہ ہوتی ہے کہ مجلس اسکول کے متوازن ذہن رکھنے والے ارکان یا برادری کے ان ذمہ دار افراد سے مشورہ کرے جن کے بارے میں اسے معلوم ہوا ہو کہ ان کے فیصلوں کا سب لوگ احترام کرتے ہیں۔

برادری میں سکونت۔

سفر کی بڑھی ہوئی سہولت کے ان دنوں میں جب اچھی سڑکیں، موٹر کاریں اور ریلوے کے علاوہ بسیں بھی موجود ہیں، اساتذہ کے لیے یہ ممکن ہے کہ بڑے سماجی مرکزوں میں رہیں اور ہر دن اسکول آئیں جائیں یا ہفتے کی چھٹی برادری سے باہر گذاریں۔ اس قسم کی عادت بیشتر اسکولوں کے لیے مسئلہ پیدا کر دیتی ہے۔ بہت سی برادریاں چاہتی ہیں کہ استاد سماجی زندگی میں شریک ہو۔ بہت سی

برادریاں ہیں جہاں اسکول کا عملہ نو یا دس مہینے جب تک اسکول کھلے رہتے ہیں، برادری کی سماجی زندگی میں بڑا حصہ لیتا ہے۔ کسی چھوٹی سی برادری میں کالج یا یونیورسٹی کے دس بارہ تربیت یافتہ نوجوان لوگوں کا موجود ہونا، سماجی زندگی کے مزاج میں کوئی معمولی دخل نہیں رکھتا۔

مزید یہ کہ، اسکول کی سماجی یا غیر نصابی سرگرمیاں شام کو شروع ہوتی ہیں۔ یہ بڑا اچھا ہوتا ہے کہ برادری کے جوان لوگوں کو تربیت یافتہ قیادت سے فایدہ حاصل ہو۔ بعض اسکول اس حد تک کرتے ہیں کہ ایسے معاہدے تیار کرتے ہیں جن میں برادری کی سکونت کی شرط سے تعلق رکھنے والی دفعات روزگار دینے کی بنیاد ہوتی ہیں۔ مزید برآں، بعض مادی ذہن رکھنے والے ارکان اسکول کے اس دباؤ کو مطلقاً فراموش نہیں کیا جاسکتا جو اس لیے ڈالا جاتا ہے کہ تنخواہیں جہاں تک ممکن ہوسکے، برادری ہی میں خرچ کی جائیں۔

دوسری طرف، بہت سے اضلاع اساتذہ کے لیے موزوں رہایشی سکونت مہیا نہیں کرتے۔ اس سال ایسی ہی ایک برادری اس واضح تصفیے کے ساتھ اساتذہ کا تقرر کر رہی ہے کہ وہ قریب کے شہر میں رہیں اور موٹر کار سے آئیں جائیں، کیونکہ اس چھوٹی سی جگہ میں اطمینان بخش کرے یا رہایشی سکونت میسر نہیں ہے۔ اس استاد کی کارگزاری کے بارے میں بہت کچھ کہا جاسکتا ہے جسے رہایش کے لیے قریب کے شہر میں خوش گوار اور پر سکون جگہ مل جائے اور جسے ایک صحت بخش سماجی زندگی اور اس ذہنی سرور کا لطف حاصل ہو جو بڑی جگہوں پر لیکچروں، موسیقی، لائبریریوں، وغیرہ کے ذریعے حاصل ہوسکتا ہے۔ استاد اور اسکول دونوں کے حقوق ہوتے ہیں، اور جب نظر آئے کہ ان میں ٹکراؤ ہوسکتا ہے تو معاہدے کے وقت ان میں اطمینان بخش طور پر رد و بدل کر لینی چاہیے۔

۵۔ استاد کی شہری ذمہ داریاں کیا ہوتی ہیں؟

برادری کے اندر قیادت۔

استاد کا دائمی مسئلہ یہ طے کرنا ہے کہ اپنے عہدے کی بنا پر کس حد تک اس پر یہ ذمہ داری عائد ہوتی ہے کہ برادری کی بھرپور قیادت کرے۔ یہاں استاد کو دوبارہ اپنے فلسفی تعلیم اور سماجی ماحول کے اندر ثانوی اسکول کے کام کے اپنے تصور سے مدد لینی چاہیے۔ اگر طالب علم کو اس سماج کے لیے جو ہونا چاہیے اور اس سماج کے لیے جو آج ہے، جزوی طور پر تیار کرنا تعلیم کے کام میں شامل ہے، تو سیکھنے کی نفسیات کی مدد سے یہ خیال پیدا ہوگا کہ، اگر وہ ماحول جس میں نوجوان کو اشارہ گھنٹے رہنا پڑتا ہے بنیادی طور پر اس سماجی معیار سے مختلف ہو جو اسکول میں قایم رکھا جاتا ہے، تو ہماری تعلیمی کوشش کی راہ میں سخت رکاوٹیں پڑنے لگیں گی۔ بہت سے اساتذہ اس دشواری سے پورے طور پر باخبر ہیں کہ جو چیز وہ اسکول میں پڑھاتے ہیں معلوم ہوتا ہے کہ سماجی رواج اس کے عین مخالف ہے۔ تعلیم میں ازسرِ نو تعمیر کا کام اتنا ہی اہم ہے جتنا کسی چیز کو دوسری کے مطابق بنانے کا کام۔ اب تیزی سے یہ تسلیم کیا جا رہا ہے کہ فرد کی پوری موجودہ زندگی تعلیم کے دائرہ عمل میں آتی ہے۔ اگر سماجی ماحول ان اصول مدویوں اور برتاؤ کے نمونوں کے حصول میں مددگار ثابت نہیں ہوتا جنھیں اسکول پیدا کرنا چاہتا ہے، تو اسکول کی ذمہ داری اپنی چار دیواری کی حدود سے باہر بھی ہو جاتی ہے۔ اسے برادری کی بھی فکر کرنی چاہیے۔

جب وہ بحیثیت استاد اور شہری برادری کی ذمہ داری کے فوری مسئلے پر غور کرے تو استاد کو چاہیے کہ اسکول کے کام کی اس بڑی تصویر کو صاف طور سے ذہن میں رکھے۔ کرائے کا گھر، فارم کی عمارت، کسی خاص خدمت کی انجمنیں اور کلیسا وہ خاص ذرایع تعلیم ہیں، جو شرکت اور قیادت کے لیے استاد کی طرف دیکھتے ہیں۔ انھیں استاد سے مدد لینے کا حق ہے، اور استاد اخلاقاً اس کا پابند

ہے کہ جس طرح کی قیادت کر سکتا ہے کرے۔ پہلی ذمہ داری، یقیناً، اسکول کا حق ہے۔ استاد کو جو سوال خود سے کرنا چاہیے وہ یہ ہے: "خدمت کے لیے میں سب سے زیادہ موزوں کس جگہ رہوں گا، اور کس قسم کی قیادت سب سے زیادہ فایدہ مند رہے گی؟" ایک گریجویٹ طالب علم ایک خاص برادری میں پرنسپل تھا۔ وہ فارم کی عمارت کا ناظم بھی مقرر ہو گیا۔ اس زرعی برادری نے اس کی شخصیت اور قیادت کا زور اسی عملی خدمت کی وجہ سے محسوس کیا۔ برادری کے کسی اور کام میں وہ یہ زور نہ دکھا پایا۔ کچھ لوگ کلیسا کی سرگرمیوں سے بہت زیادہ وابستہ رہنے کی دانائی پر شبہ کرتے ہیں کیونکہ وہاں فرقے وارانہ رقابت ہوتی ہے، اور کیونکہ استاد کو کم از کم اتواروں پر ایسی تدریسی سرگرمیوں سے چھٹی ملنی چاہیے جیسی کمرۂ اسکول میں ہوتی ہیں۔ اس سے پہلے کہ کوئی جواب دیا جائے بہت سی باتوں پر غور کر لینا چاہیے۔

بہتر ہوگا کہ استاد برادری کے شروع ایام رہائش میں ان ذرایع کا جائزہ لے لے جو بااثر ہوں، اور ان کا انتخاب کر لے جن میں وہ ہمدردی کے ساتھ دلچسپی محسوس کرتا ہو، اور جن کے ذریعے وہ نہایت بر اثر طور پر خدمت کر سکتا ہو۔ اس کے مقابلے میں کہ زیادہ چیزیں کرنے کی کوشش کی جائے یہ اور سرگرمیاں اور اسکول دونوں میں لاپرواہی برتی جائے، یہ بہتر ہوتا ہے کہ تھوڑی چیزیں اچھی طرح کی جائیں۔

یہ یاد رکھنا بھی اچھا ہوگا کہ، گو اس طرح استاد برادری کی زندگی کو متاثر کرتا ہے، لیکن اس کے عوض میں اسے بھی فایدے ہوتے ہیں۔ ایسے تعلقات استاد کی زندگی کو مالا مال کر دیتے ہیں اور نظریات کے معاملے میں تنگ نظری یا غیر سماجی اوصاف کی نشوونما، کے میلان کو ___ جو پڑھائی کے لیے ایک سنگین خطرہ ہے ___ کم کر دیتے ہیں۔ مزید یہ کہ، طالب علم کے ماحول سے ربط رکھنے کی بنا پر استاد اسکول کے ایسے بہت سے مسایل سمجھ سکے گا جن کو کسی اور صورت سے نہ سمجھا جا سکتا ہو۔ والدین سے تعلق رکھنے کی بنا پر طلبہ کو انفرادی طور سے، ان کے طریقہ فکر، تعلیمی امکانات، اور مشاہدے میں آنے

والے ان کے طریقہ برتاؤ کو اچھی طرح سمجھا جا سکتا ہے۔ اساتذہ کو اشتراک والدین کے ان عمدہ موقعوں کو نہیں بھولنا چاہیے جو یہ تعلقات اتفاقی طور پر مہیا کر دیتے ہیں۔

سیاسی سرگرمیاں

جولائی ۱۹۳۳ میں نیشنل ایجوکیشن ایسوسی ایشن کا جو اجتماع شکاگو میں ہوا اس میں صدر والٹر ڈل اسکاٹ (Walter Dill Scott) جو شمالی مغربی یونیورسٹی میں تھے، پیشۂ تدریس پر اعتراض کرتے ہوئے کہا کہ وہ ملک کے ان سیاسی و اقتصادی معاملات سے علاحدگی کا سابقہ رویہ چھوڑ دے جن پر آج تک بینک کے مالکان اور سیاست دان حاوی ہیں، اور ان میدانوں کی قیادت سنبھال لے۔ اجتماع میں دوسرے مقررین نے بڑی لیاقت کے ساتھ ان کی تائید کی۔

اگر اس کتاب کا نقطۂ نظر بنیادی طور پر درست تسلیم کیا جاتا ہے، تو کوئی دوسری صورت نظر نہیں آتی۔ اس ملک کی نئی تاریخ میں کوئی اور وقت ایسا نظر نہیں آتا جب پیشۂ تدریس سے ابھری ہوئی قیادت کے لیے اس سے زیادہ اچھی مزاجی کیفیت پائی جاتی ہو جتنی اب ہے۔ پچھلے برسوں میں اس ملک کی صنعتی اور ساہوکارانہ دلچسپیوں کی جتنی عزت و تعظیم کی جاتی رہی، وہ اس بڑے ازالۂ وہم کے بعد ناقابل تلافی حد تک ختم ہو چکی ہے، جو حال کی اقتصادی شکستوں کی بنا پر ہوا، اور جس کے نتیجے میں اعلیٰ مقامات پر ہونے والی قابل شک حرکتوں کا پردہ فاش کیا گیا۔ اقتصادی و سماجی دانشمندی کے ہاتفِ غیبی کی حیثیت رکھنے والے ان بینک مالکان اور صنعت کے ان بڑے شہزادوں کے بارے میں معلوم ہو چکا ہے کہ نہایت عام باتیں کرتے ہیں۔ سیاست دان دنیا کو مزید افراتفری کا شکار بنانے میں کامیاب ہو چکے ہیں، اس لیے ان کی قیادت کے بارے میں عوام کی عزت بہت کم ہو چکی ہے۔ سرکاری ذرائع کا یہ جدید رجحان، کہ معاشیات، علمِ سیاست، اور دوسرے عمرانی علوم کے بارے میں تربیت یافتہ قائدینِ تعلیم سے مشورہ لیا جاتا ہے، اس بات پر آمادگی کی طرف اشارہ

کرتا ہے کہ تربیت یافتہ ذہنوں سے مشورہ کیا جائے، نہ کہ سیاسی مصلحت سے کام لیا جائے، جیسا ماضی میں بارہا ہوتا رہا ہے۔

ابھی حال میں ایک ریاستی یونیورسٹی نے بہت برس پرانے ایک ضابطے کو منسوخ کر دیا، جس کی رو سے پروفیسروں کو یہ حق نہیں پہنچتا تھا کہ سیاسی معاملات میں عملی طور سے شریک ہوں۔ شہری معاملات کے بہت سے ممتاز قائدین تعلیمی اداروں سے وابستہ رہے ہیں۔ ان معلمین نے ذہین، صاف ستھری، شہری قیادت کا جو نمونہ پیش کیا ہے وہ اس بات کی عمدہ پیشین گوئی ہے کہ اس طرف سے مزید قیادت حاصل کی جا سکتی ہے۔

اس نوجوان استاد کو خبردار کر دینا ضروری ہے جو دنیا کی اصلاح کرنے کے جوش میں بھرا ہوا ہے۔ پہلی چیز جس پر استاد کو خوب غور کرنے کی ضرورت ہے یہ ہے کہ دنیا اصلاح کرانا نہیں چاہتی۔ وہ اصلاح کو احتجاج کے ساتھ ہی قبول کرے گی۔ اس لیے ہو سکتا ہے کہ ساری برادری سیاسی سرگرمیوں میں شرکت کو پسند نہ کرے۔ ایسی شرکت کا مطلب یہ ہے کہ برادری کے اندر راہم گروہوں کی کھلی ہوئی جارحانہ مخالفت۔ جب تک برادری کو یہ تعلیم نہ دے دی جائے کہ استاد شہری و سیاسی معاملات میں حصہ لے سکتا ہے، اس وقت تک احتیاط برتنی چاہیے، ورنہ ردعمل خود اسکول کے لیے نقصان دہ ہو سکتا ہے۔

کمرہ جماعت میں سیاسی و اقتصادی و سماجی نظریہ۔

تعلیم میں نئی صبح کے ساتھ، کمرۂ جماعت میں سیاسی و اقتصادی و سماجی نظریات پر ہونے والے مباحثوں اور اسکول سے باہر ان پر عمل کے درمیان، زیادہ قریبی تعلق بھی پیدا ہونا چاہیے۔ بجائے اس کے کہ تمام درسی کتابوں سے ان سیاسی و اقتصادی و سماجی نظریات کے حوالے نکال دیے جائیں جو برادری کے بعض حلقوں کے نظریات سے میل نہ کھاتے ہوں، جس کی نقلی وطن درست گروہ اکثر کوشش کرتے ہیں، طلبہ کو ان نظریات کی صحیح قدر و قیمت سے واقف ہونا چاہیے۔ اگر ملکیت بلدیہ یا ملکیت ریاست کے فوائد پر جماعت

سارے حقایق سامنے رکھ کر محض ان کے اوصاف کی بنا پر غور نہیں کر سکتی، تو اسکول معمولی اور عام باتوں میں محدود ہو کر رہ جاتا ہے۔ اور سماج کے لیے ذہین شہری پیدا کرنے کے تربیتی ادارے کی حیثیت سے اس کا فایدہ مشکوک ہو جاتا ہے۔ دوسری طرف، اسکول اس کی اجازت نہیں دے سکتا کہ وہ بلا امتیاز پروپیگنڈے کا ادارہ بن جائے۔ اس کا کام یہ ہونا چاہیے کہ سارے حقایق پیش کرے اور غیر جانبدارانہ جانچ کی آزادی دے۔ جب صرف ایک ہی نتیجہ نکالا جا سکتا ہو، تو یہ ممکن ہے کہ وہی نتیجہ بتا دیا جائے۔ جب اختلاف رائے کی گنجایش موجود ہو، تو ان رایوں کو سمجھنا چاہیے؛ استاد کو چاہیے کہ بڑی ثابت قدمی کے ساتھ طالب علم کے فیصلے کو متاثر کرنے سے باز رہے۔ شہری اہمیت کے خیالات کی وکالت کرنے میں، بحیثیت شہری اور قاید جو حق استاد کو حاصل ہے، اس کی حفاظت ہمت سے کرنی چاہیے۔ کمرۂ اسکول میں وہ بحیثیت استاد ایسے طلبہ کا ایک لاشخصی قائد ہوتا ہے جو بے خوف و خطر سچائی کی تلاش میں مصروف ہوتے ہیں۔ وہ یہ نہیں کر سکتا کہ کسی اختلافی نظریے کے سلسلے میں پروپیگنڈا کرے۔

سوالات اور مسایل

۱ . استاد کا فلسفۂ زندگی کردار کے سانچے کی حیثیت سے اس کی کامیابی میں کتنی اہمیت رکھتا ہے؟

۲ . کیا اچھی تدریس کے لیے موادِ تعلیم پر قدرت حاصل کر لینا کافی ہوتا ہے؟ اپنے جواب کے ثبوت میں دلیلیں دیجیے۔

۳ . وہ کون سے انفرادی اجزا ہوتے ہیں جو انسانی شخصیت کی تشکیل میں مدد دیتے ہیں؟

۴ . استاد کے کچھ امتیازی اوصاف وہ ہیں جنھیں طلبہ معقول سمجھتے ہیں، اور کچھ وہ ہیں جن کی فہرست معلمین نے تیار کی ہے، کیا دونوں کے درمیان بڑا گہرا تعلق پایا جاتا ہے؟ علم و فضل اور بعد کی تدریسی کامیابی کے درمیان کیا تعلق ہے؟

۵۔ استاد کی اچھی شخصیت کی نشوونما کس حد تک کی جا سکتی ہے؟ اس کی راہ میں فطری پابندیاں کیا ہیں؟

۶۔ کامیاب استاد کے وہ کون سے اوصاف ہیں جو طلبہ اور معلمین نے دیے ہیں اور جن کے بارے میں توقع رکھی جاتی ہے کہ علم و فضل والے اچھے فرد میں (۱) ہمیشہ ملتے ہیں (۲) کبھی کبھی نہیں ملتے (۳) لازمی نہیں کہ مل ہی جائیں؟ اپنے جواب کے اسباب بیان کیجیے۔

۷۔ ایک آرزومند استاد کو پیشے کی تیاری کے دوران کن احتیاطوں کو مدنظر رکھنا چاہیے؟

۸۔ تدریس کی کامیابی میں وضع قطع، آواز، تندرستی، اور عام معلومات کا کیا مقام ہے؟

۹۔ ایک استاد میں کون سی خصوصیات ہونی چاہئیں جن کی بنا پر وہ ایک اوسط درجے کی برادری کے عام تقاضوں کو پورا کرسکے۔

۱۰۔ ضابطہ اخلاق کی وہ کون سی بڑی مدیں ہیں جن کا ایک کامیاب استاد کو خیال رکھنا چاہیے؟

۱۱۔ ایک اوسط درجے کی چھوٹی برادری میں استاد کو کن سماجی تعلقات کو قایم رکھنا چاہیے اور کن سے گریز کرنا چاہیے؟ فرض کیجیے آپ ایک چھوٹی بلدی کے پانچ استادوں والے ہائی اسکول کے لیے منتخب کرلیے گئے۔ ان سماجی تعلقات کی فہرست بنایے جن پر آپ کو اس وقت تک مثبت انداز میں اور منفی انداز میں غور کرنے کی ضرورت ہوگی جب تک آپ برادری کی رسموں اور سماجی ریت رواج سے پوری طرح واقف نہ ہو جائیں۔

۱۲۔ اس مانگ کے حق میں یا مخالفت میں کیا دلیلیں دی جا سکتی ہیں کہ استاد جس برادری میں پڑھاتا ہو وہیں سکونت بھی رکھے؟

۱۳۔ خود اپنی اور برادری کی بھلائی کے واسطے استاد کی شہری ذمہ داریاں کس حد تک ہیں؟

۱۴۔ سیاسی اور برادری سے تعلق رکھنے والے سوالات کے بارے میں استاد

کو کمرہ اسکول میں کیا انداز اختیار کرنا چاہیے؟

۱۵. ایک اوسط درجے کی چھوٹی برادری میں بحیثیت طالب علم یا استانی جو تجربہ آپ کو ہوا ہے، اس کی روشنی میں بتایے کہ استانی کی زندگی میں وہ کون سی مخصوص ذہنی رکاوٹیں ہوتی ہیں جو واضح طور سے اس کی نشوونما کو روکتی ہیں؟ ان دشواریوں پر قابو پانے کے لیے کیا مخصوص تدابیر اختیار کی جا سکتی ہیں؟

منتخب کتابیں

Anderson, Vernon, Grim, Paul R , and Gruhn, William T *Principles and Practices in Secondary Schools*, chapters XVIII--XX. New York· The Ronald Press Company, 1951.

Baxter Bernice. *Teacher-Pupil Relationships*. New York: The Macmillan Company, 1941.

Beecher, D E. and Bump, J W *The Evaluation of Teaching in New York State*, New York State Education Department Albany. The University of the State of New York, 1950

Bigelow, K. W *Teachers for Our Times*. Washington, D.C . American Council on Education, 1944.

Bossing, Nelson L. "The Measurement of Teaching Efficiency," chapter VII in Umstattd, J. G., et al., *Institutional Teacher Placement* Detroit:

Burton, William H. *The Guidance of Learning Activities*, chapter VI. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1944.

Butler, Frank A. *The Improvement of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter VIII Chicago: University of Chicago Press, 1946.

Douglass, Harl R. and Grieder, Calvin. *American Public Education*, chapter XIV. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Douglass, Harl R. and Mills, Hubert H. *Teaching in High School*, chapter XXVII. New York: The Ronald Press Company, 1948.

Elsbree, W. S. *The American Teacher*. New York: American Book Company 1939.

Faunce, Ronald C. and Bossing, Nelson L. *Developing the Core Curriculum*, chapter IX. New York: Prentice-Hall, Inc., 1951.

Fordyce, W. G. "The American Federation of Teachers: Its History and Organization," *American School Board Journal*, CXII· 23–26 (June, 1946).

Gruhn, W. T. and Douglass, H. R. *The Modern Junior High School*, chapters XI, XII. New York: The Ronald Press Company, 1947.

Hunt, E. C. *Education of Teachers*. Columbia, S.C.. University of South Carolina Press, 1944.

Kent, Rudyard K. and Kronenberg, Henry H. *Principles of Secondary Education*, chapter XVII. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1941.

Martin, T. D. "Code of Ethics for Teachers," *Encyclopedia of Education*, pp. 200–203. New York: The Macmillan Company, 1941.

Rasey, Marie I. *This is Teaching*. New York: Harper and Brothers, 1950.

Reavis, W. C. and Cooper, D. H. *Evaluation of Teacher Merit in City School Systems* Chicago: University of Chicago Press, 1945.

Reavis, W. C. and Judd, C. H. *The Teacher and Educational Administration.* Boston: Houghton Mifflin Company, 1942.

Reinoehl, C. M and Ayer, F. C. *Classroom Administration and Pupil Adjustment*, chapter XXIII. New York. Appleton-Century-Crofts, Inc., 1940.

Risk, Thomas M *Principles and Practices of Teaching in Secondary Schools*, Second Edition, chapter I. New York· American Book Company, 1947.

Rivlin, Harry N. *Teaching Adolescents in Secondary Schools*, chapter XVI. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1948.

Schorling, Raleigh. *Student Teaching*, Second Edition, chapter III. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Sheviakov, George V. and Redl, Fritz. *Discipline for Today's Children and Youth.* Washington, D.C.· Department of Supervision and Curriculum Development, 1944.

Stiles, L. J. and Dorsey, M F *Democratic Teaching in Secondary Schools*, chapter II. Chicago. J B. Lippincott Company, 1950.

The Legal Status of the Public School Teacher, Research Bulletin No. 2. Washington, D.C.: National Education Association, 1947.

The Improvement of Teacher Education. Washington, D.C.: American Council of Education, 1946.

Thut, I. N. and Gerberich, J. R *Foundations of Method for Secondary Schools*, Part III. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1949.

Umstattd, J. G. *Secondary School Teaching*, Second Edition, chapter XVII. Boston: Ginn and Company, 1944.

Wahlquist, John T. *An Introduction to American Education*, chapters 2, 6, 7. New York: The Ronald Press Company, 1947.